

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

ISSN 2219-2654

ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

№2(46) 2018

Сєвєродонецьк 2018

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ
ПСИХОЛОГІЇ
№ 2(46) 2018**

**THEORETICAL AND APPLIED
PROBLEMS OF PSYCHOLOGY
№ 2(46)2018**

Збірник наукових праць
Засновано у 2001 році

Collection of scientific works
It was founded in 2001

Засновник:
**Східноукраїнський національний
університет
імені Володимира Даля**

**The founder is
Volodymyr Dahl East-Ukrainian
National University**

Збірник зареєстровано
Міністерством юстиції України
Свідоцтво про державну реєстрацію
серія КВ № 15358-3930P
від **05.06.09**

Registered by the Ministry of
justice of Ukraine
Registration certificate
KB № 15358-3930P dated
05.06.09

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України (наказ Міністерства освіти і науки України №1604 від 22.12.2016 р.), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук з психології.

ISSN 2219-2654

Голова редакційної колегії збірника:

Завацька Н.Є., доктор психологічних наук, професор

Редакційна колегія збірника:

Блинова О.Є., д.психол.н., проф.; Борисюк А.С., д.психол.н., проф.;
Бохонкова Ю.О., д.психол.н., проф. (заступник голови); Бочелюк В.Й., д.психол.н., проф.;
Гарькавець С.О., д.психол. н., проф.; Карамушка Л.М., член-кор. НАПН України,
д.психол.н., проф.; Ковальчук З.Я., д.психол.н., проф.; Лешек Фредерік Корженьовський,
д.психол.н., проф. (Польща); Ложкін Г.В., д.психол.н., проф.; Максименко С.Д., дійсний
член НАПН України, д.психол.н., проф.; Пілецька Л.С., д.психол.н., проф.; Альфред
Прітц, д.психол.н., проф. (Австрія); Соловьев О.В., д.психол.н., доц.; Тоба М.В.,
д.психол.н., проф.; Чернобровкін В.М., д.психол.н., проф.; Швалб Ю.М., д.психол.н.,
проф.; Шевяков О.В., д.психол.н., проф.; Щербан Т.Д., д.психол.н., проф.

Відповідальний секретар: Тоба М.В., д.психол.н., проф.

Статті рецензовано членами редакційної колегії.

Рекомендовано до друку Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 7 від 23.02.2018 р.).

Матеріали друкуються мовою оригіналу в авторській редакції.

© Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2018

© Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University, 2018

ЗМІСТ

<i>Бурлакова І. А.</i> СИСТЕМНИЙ ПРОГРАМНО-ЦІЛЬОВИЙ ПРОЕКТ ФОРМУВАННЯ І ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ СФЕРИ.....	5
<i>Аносенкова С.В.</i> ФЛЕКСИБІЛЬНІСТЬ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ.....	14
<i>Афанасенко Л. А.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОГРАМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ БЕЗРОБІТНИХ ОСІБ.....	22
<i>Бедан В. Б.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСІБ СХИЛЬНИХ ДО ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ РІЗНОГО ТИПУ.....	30
<i>Боярин Л.В., Піддубняк С.В., Петрашевич С.М.</i> РЕСОЦІАЛІЗАЦІЯ ТА КОРЕКЦІЯ ПОВЕДІНКИ ДЕПРИВОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ З ДИСТАНТНОЇ СІМ'Ї.....	41
<i>Брецько І.</i> КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДТРИМКИ І РОЗИТКУ ДЕПРИВОВАНИХ ПІДЛІТКІВ ІЗ СИНДРОМОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ.....	49
<i>Ващенко І.В., Завацька Н.Є., Завацький Ю.А.</i> ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ПРОФЕСІЇ ТА ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я У ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ.....	61
<i>Волченко Л. П.</i> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВПЛИВИ ТА ПРОЦЕС СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	67
<i>Гарькавець Н. С., Седьх Н. С., Контамиров Е. И., Рябуха В. А., Гречишкина К. О., Беловол Ю. С.</i> НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ СОЦИАЛЬНО-НОРМАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ.....	77
<i>Гарькавець С. О.</i> СОЦІАЛЬНІ КОНФЛІКТИ – ПРОПОЗИЦІЯ НОВОЇ КЛАСИФІКАЦІЇ.....	87
<i>Грубі Т.В.</i> ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ.....	99
<i>Dobrovolska N.A.</i> PSYCHOLOGICAL NATURE OF CREATIVITY OF THE PERSON.....	108
<i>Єрмакова Н.О.</i> ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ.....	115
<i>Журавльова Л.П., Можаровська Т.В.</i> ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	125
<i>Задорожна О. М.</i> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСІБ ПРИ РОБОТІ У НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ.....	135
<i>Задорожна О. М., Сотнікова К. К.</i> ВІПЛИВ СТАТЕВОРОЛЬВИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ЖІНОЧНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	144
<i>Киреева З.А., Одностатко Е.С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРРАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЖИВАНИИ «CRASH-ЭТАПА».....	153

<i>Кіресва З.О., Кушнерова Я.Г.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ МЕЖ ПСИХОЕМОЦІЙНИМ СТАНОМ ПІДЛІТКІВ І ФАЗОЮ БІОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ.....	162
<i>Колесникова О.В.</i> НАРКОМАНІЯ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ ЯК ФОРМА ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ЇЇ КОРЕКЦІЯ.....	169
<i>Кузікова С.Б.</i> ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РИЗИКУ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ВИДАХ СПОРТУ.....	177
<i>Левченко В.В.</i> РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ПОКАЗНИКА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	187
<i>Маланюк Д.О.</i> ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОЯВУ ПІДЛІТКОВИХ ДЕВІАЦІЙ.....	195
<i>Міценко Н. В.</i> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА СИСТЕМНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З КРИЗОВИМИ СТАНАМИ В УМОВАХ ЖИТТЄВИХ ЗМІН.....	203
<i>Морозова О.В</i> ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ТА ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОГРАМИ КОРЕКЦІЇ НЕКОНСТРУКТИВНИХ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ПОДРУЖЖЯ.....	209
<i>Недозим І.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА.....	214
<i>Пілецька Л. С.</i> ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ В СІМ'Ї ЯК ЧИННИК НЕКОНСТРУКТИВНИХ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ПОДРУЖЖЯ.....	224
<i>Попович І.С.</i> ВІЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОЧІКУВАНЬ НА ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦІВ.....	231
<i>Пушно С. В.</i> ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	240
<i>Семсєня О.І.</i> СТРУКТУРА ЖИТТЄВИХ ПРАГНЕНЬ ЯК ЦІЛІСНОГО КОНСТРУКТУ.....	250
<i>Spitska L. V.</i> PSYCHODYNAMIC CONCEPTS OF INTRAPERSONAL CONFLICTS AND THEIR CAUSES.....	258
<i>Тоба М.В., Завацький В.Ю., Жигаренко І.С., Мартинюк В.О.</i> ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СІМЕЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ.....	265
<i>Черних Л.А.</i> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	274
<i>Шутько Н.І.</i> ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ЖІНКИ ДО МАТЕРИНСТВА ТА ПСИХОЛОГІЧНІ МЕТОДИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ.....	284

СИСТЕМНИЙ ПРОГРАМНО-ЦІЛЬОВИЙ ПРОЕКТ ФОРМУВАННЯ І ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

В статті запропоновано концептуальну модель формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери, що реалізується як теоретико-методологічна стратегія системного та цілісного процесу в напрямку забезпечення спрямованості на результат, поданий у вигляді образу здорової особистості, яка відповідально управляє власним здоров'ям і реалізує себе в соціумі, та образу фахівця, який самостійно ставить цілі формування та збереження професійного здоров'я, обирає оптимальні способи й засоби їх досягнення. Розроблена модель формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери забезпечує якісно новий рівень особистісної, фізичної, професійної й соціальної готовності особистості до самореалізації в професійній економічній діяльності й інтеграції у соціум.

Розроблено і впроваджено системний програмно-цільовий проект формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери і визначено основні умови його ефективної реалізації на різних етапах їх професіоналізації.

Ключові слова: *здоров'я, професійне здоров'я, економічний профіль підготовки, профілактика, формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери.*

Постановка проблеми. Суспільні зміни, що відбуваються в країні, вимагають від сучасного фахівця активності, самостійності та відповідальності – дій, які характеризують ціннісне ставлення до професійної діяльності та власного професійно-особистісного розвитку. У самосвідомості фахівця віддзеркалюються соціокультурні протиріччя, тенденції глобалізації й локального консерватизму, суперечливі аспекти взаємовпливу культур. Відбувається втрата усталених уявлень про професійну діяльність, за посередництва яких спеціаліст визначає себе й своє місце у суспільстві, тобто спостерігається криза професійного становлення на рівні самосвідомості, як окремої особистості, так і в рамках поколінь (Г. Андреева, А. Борисюк, Н. Лебедева, В. Павленко, Л. Пілецька, Т. Стефаненко та ін.). Різкі соціальні зміни, а також розвиток системи взаємовпливу культурних традицій, посилення міграційних процесів призвели до посилення суб'єктивної причетності до різних реальних і віртуальних професійних груп фахівців (О. Белінська, І. Ващенко, С. Максименко, О. Шевяков, Т. Шибутані та ін.). У цих умовах вагомим значення набуває цілісність й сформованість психологічної структури професійного здоров'я особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання здоров'я й професійного здоров'я є предметом досліджень багатьох науковців, що зумовлює наявність значної кількості підходів до трактування даного феномена. Зокрема, розкрито проблеми збереження здоров'я людини в сучасних умовах (В. Берзін, О. Дубогай, Л. Духовний, Е. Вільчковський, В. Ковалько, Л. Омельченко, О. Савченко та ін.) та особливості її особистісно-професійного становлення (І. Ващенко, Є. Клімов, А. Коваленко, С. Максименко, Л. Мітіна, І. Попович та ін), специфіку життєвого і професійного розвитку особистості в межах онтогенетичних досліджень проблем життєвої самореалізації (К. Абульханова-Славська, Ж. Вірна, С. Дружилов, В. Осьодло, В. Татенко, Т. Титаренко, В. Франкл, Е. Фром, В. Чудновський та ін.), її професійного самовизначення як складової життєвого розвитку (Б. Ананьєв, Л. Божович, Ф. Василюк, Л. Виготський, Е. Еріксон, О. Злобіна, І. Кон, М. Пряжніков, А. Фонарьов та ін.), мотиваційно-адаптаційний зміст професійної діяльності (Ф. Березін, В. Бодров, Н. Завацька, Є. Ільїн О. Кокун, К. Лайжер, О. Маклаков, А. Налчаджян, О. Саннікова, В. Хаккер та ін.), стратегії формування здорового способу життя (С. Болтівець, В. Бочелюк, В. Клименко, Ю. Хунов та ін.), медико-педагогічні та психолого-педагогічні проблеми формування здорового способу життя у молоді, зокрема учнівської (Г. Апанасенко, В. Базарний, О. Ващенко, М. Гриньова, В. Ільченко, Л. Попова та ін.).

Водночас, існуючі підходи до дослідження феномена професійного здоров'я не дозволяють здійснити аналіз його структури як цілісного й складно організованого психологічного утворення; операціоналізувати ієрархічну модель професійного здоров'я фахівців. Отже, наразі існують невирішені проблеми у сфері професійного здоров'я фахівців, зокрема економічної сфери діяльності, та необхідність висвітлення соціально-психологічних засад процесів його формування й збереження під впливом глобальних трансформацій сучасного суспільства і розбудови держави.

Мета статті – розкрити особливості системного програмно-цільового проекту формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери і визначено основні умови його ефективної реалізації на різних етапах їх професіоналізації.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. В межах системного програмно-цільового проекту формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери запропонована «Модель стратегічної профілактики професійного здоров'я фахівців економічної сфери», яка складалася з 5 етапів: діагностика, потужність, планування, впровадження та оцінка.

Діагностика передбачала процес збору та аналізу інформації про потреби і ресурси фахівців економічної сфери з метою отримання уявлення про масштаби та контекст проблеми професійного здоров'я. Ця інформація повинна збиратися з використанням як кількісних, так і якісних методів, а також включати архівні статистичні дані. Оцінка інформує про планування і прийняття

рішень щодо профілактики, основ розробки моделі і необхідність змін у виборі здоров'язберігаючих програм, політики щодо професійного здоров'я фахівців економічної сфери.

Після завершення діагностики професійного здоров'я фахівців економічної сфери пропонуються заходи, необхідні для розробки і здійснення комплексного плану щодо вирішення соціально-психологічних проблем фахівців на рівні всієї організації. Це стосується таких аспектів, як: корпоративний розвиток і згуртування фахівців; розвиток високої організаційної культури та «здорової» атмосфери у колективі; професійна і адміністративна підтримка; ефективне керівництво, адекватне рівню (етапу) організаційного розвитку фірми і персоналу; стандарти формальної і неформальної поведінки в організації; корпоративна лояльність і кар'єрне зростання фахівців; справедлива політика компанії щодо кар'єрного зростання, відсутність дискримінації на основі національності/раси, статі, віку; чітка і прозора (справедлива) система штрафів і заохочень; чіткість посадових обов'язків і легітимність влади.

Основні завдання соціально-психологічного супроводу щодо формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери: психо-емоційне розвантаження; психокорекція особистісних деформацій, придбаних внаслідок вигорання; навчання «здоровому копінгу» – конструктивним моделям поведінки опонування; розвиток менеджерських умінь (розширення репертуару управлінських дій і стратегій): підвищення комунікативної компетентності, сензитивності (емпатії) і комунікативних умінь; розвиток навичок релаксації, саморегуляції і самоконтролю; формування позитивних і активних життєвих установок; розвиток творчого потенціалу; активізація мотивації самоактуалізації та особистісного зростання; планування особистої і професійної кар'єри; індивідуальне консультування з питань здорового способу життя; створення адаптивного професійного середовища.

Соціально-психологічний супровід в межах системного програмно-цільового проекту передбачав індивідуальні та групові форми роботи, професійні консультації, тренінгову роботу тощо. Зокрема, стратегія такого супроводу щодо запобігання професійного вигорання була складовою частиною корпоративної програми щодо психологічного забезпечення здорової праці і відпочинку фахівців. З метою збереження «людських ресурсів» організаціям пропонувалися спеціальні програми «антивигорання», які включалися у загальну (корпоративну) концепцію управління і розвитку персоналу.

В межах системного програмно-цільового проекту запропоновано модель формування соціально-психологічних основ формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери (див. рис. 1).

Виокремлено провідні напрямки процесу соціально-психологічного забезпечення професійного здоров'я фахівців економічної сфери: підвищення компетентності в області здоров'я, зміцнення резервних можливостей фахівців і вироблення навичок здорової поведінки; профілактика дисфункцій, або редукція джерел професійного стресу. На практиці реалізація цих напрямків передбачала

використання таких видів соціально-психологічного супроводу для забезпечення ефективної професійної діяльності фахівців економічної сфери:

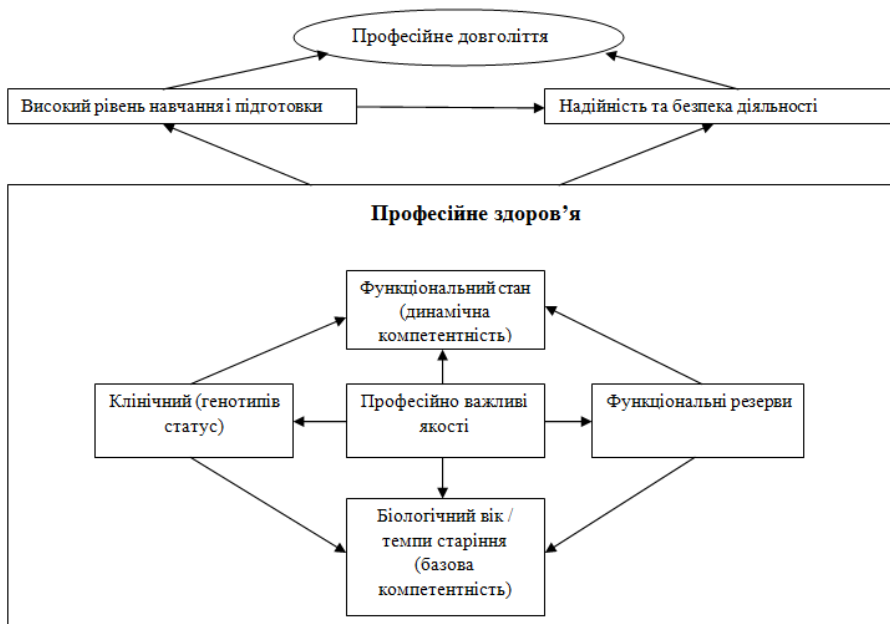


Рис.1. Модель формування та збереження соціально-психологічних основ професійного здоров'я фахівців економічної сфери

1. Психологічна освіта – допомога в оволодінні психологічними знаннями, необхідними для самовдосконалення, підвищення психологічної компетенції в області здоров'я (лекції, спеціальна література, відео- і аудіоматеріали тощо).

2. Психологічна діагностика – вивчення індивідуально-психологічних особливостей, властивих фахівцям економічної сфери, на основі яких надається допомога в індивідуалізації професійної діяльності, підвищенні її ефективності, а також самопізнання.

3. Психологічна профілактика – попередження виникнення і розвитку деструктивних психічних станів у професійній діяльності фахівців економічної сфери («вигорання», внутрішніх конфліктів тощо).

4. Психологічне консультування – аналіз конкретних ситуацій, що виникають в процесі професійної діяльності, та допомога у виборі найбільш адекватного рішення.

5. Психологічний тренінг – спеціально розроблений комплекс психотехнік, вправ та ігор, які допомагають у розвитку необхідних якостей і умінь, що дозволяє не тільки засвоювати нові знання, а й формувати вміння і навички здорового способу життя.

6. Психологічна корекція – допомога у виправленні або корекції наявних негативних психічних станів або якостей особистості, що спотворюють професійне здоров'я фахівців економічної сфери.

Показано, що превентивна діяльність в напрямку формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери має здійснюватися на трьох рівнях: фахівця, виробничої групи і організації в цілому, оскільки дія профілактичних програм має бути спрямована не тільки на окремого фахівця економічної сфери, але і на групи, а також на організацію в цілому, з метою забезпечення соціальної підтримки в процесі зміни відносин і стилю життєдіяльності.

Системний програмно-цільовий проект включав комплексні оздоровчі програми, які містили комбінацію провідних аспектів формування професійного здоров'я майбутніх фахівців економічної сфери. Зокрема, для студентів університетів економічного профілю професійної підготовки був розроблений тренінг-практикум з оптимізації способу життя «Самоменеджмент здоров'я». Здобувачі вищої економічної освіти стали учасниками зустрічей-семінарів на основі формули здорового самозбереження. Кожне заняття складалося з трьох модулів: 1) діагностика основних складових професійного здоров'я, методи контролю і саморегуляції; 2) стрес; підтримка організму і психіки, подолання синдрому хронічної втоми та емоційного вигорання; 3) практичний самоменеджмент.

В Інституті магістерської та післядипломної освіти Університету банківської справи НБУ з травня 2011 року магістрантам (спеціальностей фінанси і кредит, банківська справа, облік і аудит) було запропоновано факультативні заняття «Бізнес та здоров'я». Для проведення занять був обраний коучинговий формат, який базувався на уявленні про те, що у здобувачів вищої освіти вже є необхідні ключові знання та вміння для підтримки свого ресурсного стану щодо професійного здоров'я.

Зміст факультативу викликав зацікавленість і практичну цінність і з вересня 2013 року було введено вибірккову дисципліну «Менеджмент професійного здоров'я», мета якої полягала у навчанні магістрантів бути не просто споживачем та покупцем здоров'я, а його творцем, через усвідомлені дії формування соціального та економічного мотиву до збереження і укріплення свого здоров'я. Іншим важливим моментом є вибір системного підходу до збереження здоров'я, який надає змогу особисто контролювати не стільки приховані симптоми захворювань, скільки вміння оцінити запаси резервів здоров'я та вміння пристосуватися до наявних навантажень і умов. На тренінгах здобувачі вищої освіти, використовуючи ексклюзивну інформацію щодо професійного здоров'я, новітні оригінальні діагностичні, коригуючі та

оздоровчі технології, вчилися самостійно розробляти комплексні програми оздоровлення з урахуванням особистого рівня здоров'я, цільові обґрунтовані профілактичні комплекси для опорно-рухового апарату, зору, психоемоційних станів.

Ідеологія запропонованих здоров'язберігаючих програм сприяла активному та зацікавленому оволодінню методами підтримки працездатності та ресурсного стану на робочому місці, прийомам оздоровчого масажу та самомасажу, аутотренінгу. Модуль самоконтролю за об'єктивними та суб'єктивними показниками здоров'я надавав дієвий алгоритм для засвоєння та подальшого застосування позитивного здорового мислення – позитивних здорових емоцій – позитивних здорових дій – позитивних здорових навичок.

Аналіз результатів діагностики рівня суб'єктивного контролю (за Дж. Роттером) показав, що співвідношення інтро- і екстраверсії у респондентів наблизилося до збалансованого. Це є одним із показників адекватного ставлення до проблеми формування професійного здоров'я та відповідальності за його збереження. Що стосується особистісних властивостей, таких як невротизм та психотизм, то вони знизились на 42% і 55% відповідно. Впевненість в собі зросла в 1,5-2 рази, а в окремих випадках в 3 рази. Респонденти відзначали посилення мотивації до формування професійного здоров'я, налаштованість на інтенсифікацію набутих навичок управління своїм психоемоційним та фізичним станом, професійного самозбереження. Реалізація оздоровчих практик з управління здоров'ям дає позитивну динаміку результатів. Майбутні фахівці економічної сфери стають більш енергійними і повними ентузіазму, їм стає легше справлятися зі стресом і внутрішньою напругою. Поліпшується моральний клімат в колективі, взаємовідносини в ньому; істотно скорочується число пропусків занять.

Зауважимо, що аналіз діагностичного тестування персоналу і спостереження за їх діяльністю протягом робочого дня дозволили зробити висновок про те, що понад 80% фахівців економічної сфери організували робочий процес з позицій здоров'язберігаючого підходу. На основі аналізу даних медичного огляду і психофізіологічного обстеження фахівців економічної сфери, спостерігається позитивна динаміка зниження захворювань, підвищення продуктивності діяльності; значно скорочено витрати на медичне обслуговування.

Це стає особливо значущим напрямком в сучасних умовах розвитку української економіки, яка потребує дієвого впровадження новітніх освітньо-оздоровчих технологій, успішність розвитку яких, в свою чергу, багато в чому визначається готовністю учасників бізнес-простору до діяльності в безперервному інноваційному режимі, залученість до гнучкого, оперативного реагування на мінливі потреби сучасного соціуму.

Слід зазначити, що управління здоров'ям на робочому місці ефективніше традиційних заходів, таких як відвідування фітнес-центрів, басейнів або розширеного медичного страхування. Особливість організаційних

програм здоров'я полягає і в тому, що всі отримані знання та навички можуть застосовуватися фахівцями самостійно, й не вимагають великих додаткових витрат.

В цілому, реалізація системного програмно-цільового проекту формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери дозволила: підвищити лояльність фахівців економічного профілю до організацій; зробити ефективнішим корпоративне управління; підвищити імідж компанії; побудувати мотивацію персоналу щодо здоров'я та здорового способу життя; виявити прихований потенціал кожного фахівця; підвищити продуктивність праці; поліпшити психо-емоційний клімат колективу; оптимізувати рівень самореалізації співробітників; сформувати колектив односторонніх, орієнтованих на взаєморозуміння та взаємодію, що вагомо впливає на якість життя та професійне здоров'я фахівців економічної сфери.

Висновки. Розкрито соціально-психологічну специфіку дослідження професійного здоров'я фахівців економічної сфери, яка полягала у визначенні соціально-психологічних чинників їх професійного здоров'я, як-то: визначення місця професійного здоров'я в системі цінностей фахівців; дослідження структури стрес-факторів у їх професійній діяльності; виявлення взаємозв'язку індивідуально-психологічних особливостей і специфіки професійного здоров'я фахівців; виокремлення основних стратегій і способів подолання стресових ситуацій у професійній діяльності; формування професійно-важливих якостей, які сприяють підтримці професійного здоров'я фахівців економічної сфери; досягнення оптимального співвідношення енергетичних (особистісних) витрат і досягнутих результатів в ході професійного навчання («результативність/ресурси»). Оптимізація цього процесу вбачалася у необхідності врахування типології компетентності фахівця економічної сфери, а саме: вчимося знати (професійно-методичної компетентності); вчимося жити разом (соціально-комунікативної компетентності); вчимося робити (компетентності в діяльнісному аспекті, втіленні задумів у життя); вчимося бути (компетентності в особистісному аспекті).

Розроблено та впроваджено системний програмно-цільовий проект формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери на різних етапах їх професіоналізації, який ґрунтується на стратегіях системного підходу, соціальної когнітивної теорії, моделі потенціалу поведінки та конструктивістському соціально-психологічному підході при його реалізації.

Системний програмно-цільовий проект формування та збереження професійного здоров'я фахівців економічної сфери дозволив вирішити завдання підвищення професійної та творчої активності фахівців; сприяти розвитку соціально-психологічної компетенції фахівців щодо формування і збереження їх професійного здоров'я; вплинути на групову самосвідомість в напрямку підтримки і збереження професійного здоров'я; ефективного використання різних форм морального заохочення; формування сприятливого соціально-психологічного клімату тощо.

Основними складовими ефективної реалізації проекту є формування професійного здоров'я з урахуванням активних соціально-психологічних методів навчання та допомоги; проведення заходів в напрямку професійної самореалізації фахівців економічної сфери, зокрема, профорієнтаційних конкурсів; створення і розвиток служб психологічної підтримки та допомоги фахівцям економічної сфери; мотивація і стимулювання фахівців економічної сфери до продуктивної роботи; впровадження профілактично-мотиваційного тренінгу, спрямованого на розвиток компетентності фахівців економічної сфери в галузі формування професійного здоров'я, підвищення рівня професійного самоусвідомлення; засвоєння ефективних форм роботи (саморозкриття, самовираження, самопізнання, емпатія, розвиток саногенного мислення та рефлексії; необхідність релаксації); формування дієвих навичок збереження здоров'я на робочому місці та установок на здоровий спосіб життя.

Література

1. Левочко М.Т. Системний аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців США та України /М.Т. Левочко // Вища освіта України: [збірник наукових праць] Інституту вищої освіти – Київ, 2008р. - Видав. “Гнозис”. Додаток 3, том I (8) – (Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті до європейського освітнього простору”) – С. 202-210.
2. Levochko M. Integracja - zwizek wzajemnej edukacyjnych dyscyplin w fachowym przygotowaniu fachowcow ekonomicznej brany/ M.T. Levochko // Wykształcenie i nauka bez granic - 2008: materiały IV Międzynarodowej naukowopraktycznej konferencji (07-15 grudnia roku po sekcjach):Volume 10. Pedagogiczne nauki: Przemysl, 2008.- Nauka I studia – S.57-61.
3. Левочко М.Т. Сучасний підхід до кредитно-модульної системи навчальної діяльності у ВНЗ / М.Т.Левочко//Питання впровадження кредитномодульно-рейтингової системи у навчальний процес: матеріали науково-практичної конференції, (21-23 березня 2008р.).- Горлівка, 2008.-Відкритий міжнародний університет розвитку людини ”Україна”. - С.103-111.
4. Левочко М.Т. Формування професійної компетентності при фаховій підготовці / М.Т. Левочко //Теорія і практика розвитку ключових компетенцій учнів 12-річної школи: матеріали Всеукраїнської науково-пошукової конференції (27 березня 2008 р.) / За загальною редакцією І.Г. Єрмакова. - Частина II. - Київ - Запоріжжя, 2008. - Хортицький навчально-реабілітаційний багатопро- фільний центр.- С.270-274.
5. Левочко М.Т. Професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі: теорія, методика, організація: [монографія] /М.Т. Левочко; Державна академія статистики, обліку та аудиту-Київ: Вид-во ДП “Інформаційно - аналітичне агентство”, 2009. - 495с.
6. Сокурская Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу : ценностный дискурс перехода / Сокурская Л. Г. – Харьков : ХНУ им. В. Н. Каразина, 2006. – 576 с.

Транслітерація

1. Levochko M.T. Sistemnij analiz profesijnoyi pidgotovki majbutnih fahivciv SShA ta Ukraini / M.T. Levochko // Visha osvita Ukraini: [zbirnik naukovih prac] Institutu vishoyi osviti – Kiyiv, 2008r. - Vidav. “Gnozis”. Dodatok 3, tom I (8) – (Tematichnij vipusk “Visha osvita Ukraini u konteksti do yevropejskogo osvitnogo prostoru”) – S. 202-210.

2. Levochko M.T. Integracija - zwizek wzajemny edukacyjnych dyscyplin w fachowym przygotowaniu fachowcow ekonomicznej brany / M.T. Levochko // Wyksztalcenie i nauka bez granic - 2008: materialy IV Miedzynarodowej naukowipraktycznej konferencji (07-15 grudnia roku po sekcjach): Volume 10. Pedagogiczne nauki: Przemysl, 2008.- Nauka I studia – S.57-61.

3. Levochko M.T. Suchasnij pidhid do kreditno-modulnoyi sistemi navchalnoyi diyalnosti u VNZ/M.T.Levochko//Pitannya vprovadzheniya kreditnomodulno-rejtingovoyi sistemi u navchalnij proces: materialy naukovo-praktichnoyi konferenciyi, (21-23 bereznya 2008r.).- Gorlivka, 2008.-Vidkritij mizhnarodnij universitet rozvitku lyudini ”Ukrayina”. - S.103-111.

4. Levochko M.T. Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti studentiv pri fahovij pidgotovci /M.T. Levochko //Teoriya i praktika rozvitku klyuchovih kompetencij uchniv 12-richnoyi shkoli: materialy Vseukrayinskoyi naukovoposhukovoyi konferenciyi (27 bereznya 2008r) / Za zagalnoyu redakciyeyu I.G. Yermakova.- Chastina II.- Kiyiv - Zaporizhzhya, 2008.- Hortickij navchalnoreabilitacijnij bagatopro- filnij centr.- S.270-274.

5. Levochko M.T. Profesijna pidgotovka majbutnih fahivciv ekonomichnoyi galuzi: teoriya, metodika, organizaciya: [monografiya] /M.T. Levochko; Derzhavna akademiya statistiki, obliku ta auditu-Kiyiv: Vid-vo DP “Informacijno - analitichne agentstvo”, 2009. - 495s.

6. Sokuryanskaya L. G. Studenchestvo na puti k drugomu obshestvu : cennostnyj diskurs perehoda / Sokuryanskaya L. G. – Harkov : HNU im. V. N. Karazina, 2006. – 576 s.

Burlakova I.A.

SYSTEM PROGRAM-TARGET PROJECT FORMATION AND PROTECTION OF PROFESSIONAL HEALTH OF ECONOMIC SPHERE PROFESSIONALS

The conceptual model of the formation and preservation health of specialists of the economic sphere is proposed and is implemented as a theoretical and a methodological strategy of the systematic and the holistic process in the direction of ensuring the focus on the result, presented in the form of a healthy personality who responsibly manages his own health and realizes himself in society, and the image of a specialist who independently sets goals for the formation and preservation of professional health, chooses the best ways and means of achieving them. The formation and preservation health of specialists of the economic sphere is developed,

which provides a qualitatively new level of personal, physical, professional and social readiness of the individual to self-realization in professional performance and integration into the society. A system program-target project for the formation and preservation of occupational health of the specialists of the economic sphere was developed and was implemented, the main conditions for its effective implementation at different stages of their professionalization were determined.

Key words: *health, occupational health care, economic form of preparation, prevention, formation and preservation health of specialists of the economic sphere.*

Бурлакова Ірина Анатоліївна – докторант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк.

УДК 159.93

Аносенкова С.В.

ФЛЕКСИБІЛЬНІСТЬ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

У статті представлена думка про суперечливість поведінки державного службовця в континуумі ригідність-флексибільність. Акцентовується на тому, що високопрофесійне виконання обов'язків держслужбовцем у сучасному світі пов'язано з можливістю знайти баланс між ригідністю і флексибільністю, використовуючи індивідуально-особистісні характеристики, розвиваючи спеціальні знання та навички. Констатується, що часто флексибільність вивчається через феномен ригідності. Фіксовані форми поведінки (полюс ригідності) в у психології розглядають як функціональну ригідність мислення, як ефект установки, особистісну ригідність, в рамках континууму "ригідність-флексибільність». Визначено, що у держслужбовців проявляється схильність до широких форм фіксованої поведінки. Встановлено, що третина держслужбовців має нездатність за об'єктивної необхідністю змінити думку, ставлення, установку, мотиви поведінки, модус переживання. Доведено, що особливості флексибільності/ригідності у держслужбовців проявляються у впертості, педантизмі, стереотипіях у поведінці і мисленні. У них виявлений високий рівень різних форм ригідної поведінки, який потребує корекційних вправ та дає змогу констатувати відсутність флексибільності. Передбачається, що більшість державних службовців можна віднести до флексибільно-еластичних типів, які після рішення задачі з новими умовами повертаються до старого способу вирішення.

Ключевые слова: *особистість, флексибільність, ригідність, державний службовець.*

Постановка проблеми. Образ людини в світі, який стрімко змінюється представляє постмодернізм (Л.І.Сидоренко) Під постмодерном, на думку

А.А. Постол, сьогодні розуміють глобальний стан цивілізації останніх десятиліть, який характеризується великою кількістю невизначеностей в усіх сферах життєдіяльності. Постмодерн продукує таке бачення сучасності, яке означає нездатність зупинитися, а тим більше, стояти на місці.

Законом України Про державну службу [1] зазначено, що державний службовець - це громадянин України, який займає посаду державної служби в органі державної влади, іншому державному органі, його апараті (секретаріаті), одержує заробітну плату за рахунок коштів державного бюджету та здійснює встановлені для цієї посади повноваження, безпосередньо пов'язані з виконанням завдань і функцій такого державного органу, а також дотримується принципів державної служби. Далі в статті закону зазначено, що державний службовець має свої права і обов'язки. До числа таких обов'язків відносять сумлінність і професійність у виконванні посадових обов'язків, а також постійне підвищення рівня своєї професійної компетентності та удосконалення організації службової діяльності. Тобто з одного боку держслужбовці повинні проявляти ригідність, що історично розглядається як одна з форм фіксованої поведінки, а з іншого – мова в деякій мірі йде про флексибельність, яку А.П. Мерсіянова [4] називає здатністю особи змінити елемент або усю програму поведінки у разі вимог об'єктивної ситуації. Таким чином, професійно виконуючи свої обов'язки і повноваження держслужбовець повинен знайти баланс між ригідністю і флексибельністю, залучаючи індивідуально-особистісні характеристики, розвиваючи спеціальні знання та навички. Враховуючи вищезазначене вважаємо тему нашого дослідження актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В більшості досліджень флексибельності цей феномен розглядають через полюс ригідності О.І. Кустова розглядає ригідність [від латів. *Rigidus* - жорсткий, твердий] як нездатність і неготовність індивіда до перебудови запланованої схеми активності в обставинах, коли раніше намічена програма вимагає істотних змін. Відомо, що першим, хто використав термін «ригідність» був К. Левін, але чіткого визначення ригідності не надав. З ригідністю були пов'язані такі поняття як стереотипія, педантичність, негнучкість волі і потреб, інтелектуальна тугорухомість.

І.П. Павлов розглядав ригідність як одну з форм фіксованої поведінки. І.П. Павлов надавав цьому стану більше значення, зближуючи його із стереотипністю і нав'язливістю. У основі ригідності лежить застійність або інертність нервових процесів, де «інертність, з одного боку, є нормальне явище, а з іншої – перехідне в патологічний стан при відомих міражах» [цит. за 3].

У теорії ригідності, що розвивав Г.В. Залевський і його послідовники, психічну ригідність і крайню її міру (фіксовані форми поведінки), визначають як відносну нездатність особистості у разі вимог об'єктивної ситуації змінити елемент або усю програму поведінки. Ця нездатність може проявлятися стійко, але парціально, як риса, або тотально, як тип особистості; у таких випадках можна говорити про "ригідний тип особистості" [2].

В роботі Г. Клаусса ригідність це «психічна властивість, яка виражається у відсталості, негнучкості поведінкових тенденцій в нерухомості і малій готовності до перемикань». Вчений розділяє поняття ригідності і стійкості, а останню визначає як «особливість характеру, щільно пов'язану із завязістю і твердістю принципів, реалізовується в стабільності переконань» [цит. за 2, с.16].

W. Lankes характеризує ригідність не тільки як стан протилежний мінливості, але і як стан, що виражає стійкість перед труднощами, вірність, сумлінність, тим самим, даючи ригідності позитивну оцінку.

Jormap широко розумів ригідність, ототожнюючи її з установкою в розумових процесах, яка вивчалася психологами Вюрцбургської школи. Установка, в даному випадку, може бути інтерпретована як пасивний чинник інертності, застійності, як свого роду бар'єр до дії. Відомо, що звичка до шаблонного мислення може привести до нездатності самостійно знаходити вихід з несподіваних ситуацій і приймати оригінальні рішення, що в психології називається функціональною ригідністю мислення.

I.B. Ніколаєва вивчаючи ригідність мислення продемонструвала, що студенти різних спеціальностей мають різну рухливість розумових процесів, так 68% студентів-біологів, мають рухливість розумових процесів, а 78% студентів - соціологів відрізняються ригідністю мислення, в проблемних ситуаціях у них більшою мірою проявляється ригідність, як риса особистості, що впливає на пізнавальні процеси, у цьому випадку на мислення й мову. На погляд дослідниці це може бути зв'язано, як з різними причинами, наприклад з рівнем інтелекту, рівнем освіти, з малим індивідуальним досвідом студентів-соціологів до адаптації в проблемній ситуації, з перевагою ригідності, як риси особистості, що впливає в проблемних ситуаціях, на розумові процеси [6].

Ригідність як ефект установки, розглядають у своїх роботах А. і Е. Лачінси [8]. Вони відзначають відповідну установці стереотипність поведінки, її незмінність, непристосованість до нових умов, неперемикаємість поведінки на новий напрямок, що нерідко є перешкодою для адекватної поведінки в нових умовах, джерелом перекручувань, помилок та ілюзій. На їхню думку, те, що присутнє в діях уявлень, можна виявити в діях всіх інших психічних функцій, оскільки воно є загальним фактором. Таке загальне значення Лачінси визначають, як ригідність, яка об'єднує всі види фіксованих дій, і проявляються всюди, де звичне завдання потрібно виконати новим способом (тобто перемикання установок) [10].

Про ригідність, як властивість установки, пише в одному зі своїх праць Ш.А. Надірашвілі. Він вважав, що «стійкість або ригідність установки виражається в тому, як довго зберігає певна установка свою дію, як довго людині не вдається вийти з-під впливу дії певної фіксованої установки» [5, с.119].

При експериментальних дослідженнях вивчення ригідності у зарубіжній психології у нормальних піддослідних біли отримані наступні дані. Б. Питчер і С. Стеси у своєму дослідженні зіставили результати тестування ригідності з

даними шкали з діагностики схильності до панування або підпорядкування. Отримані результати показали, що ригідні випробовувані більш схильні не панувати, а підкорятися. Д. Джексон, С. Мессік і К. Соллі також виявили у ригідних досліджуваних готовність підкорятися авторитету. Р. Кеттелл отримав негативну кореляцію ригідності з прагненням до домінування і тим, що він назвав інтеграцією або цілісністю характеру. Зближення таких рис особистості як догматизм, авторитаризм, націоналізм можна знайти в роботах Д. Креча і М. Рокіча. Причому, ці риси називають ригідністю вищого порядку. На думку Ж. Аткинсона і У.П. Літвіна, ригідність є узагальненою властивістю особистості, причому саме придбаною властивістю, а не властивістю нервових процесів [цит. за 3].

У сучасних дослідженнях А.П. Мерсіянова вказує на континуум "ригідність-флексибільність". Вчена вважає, що дослідники зосереджують свою увагу переважно на полюсі ригідності [4]. А.В. Петровський пропонує розуміти флексибільність, як здатність індивіда легко відмовлятися від невідповідних ситуацій або засобів діяльності, прийомів мислення, способів поведінки і виробляти або приймати нові, оригінальні підходи до вирішення проблемної ситуації при незмінних цілях і ідейно-моральних підставах діяльності [цит. за 4]. Індивід з високою мірою сформованості особистісної флексибільності називається за А.В. Петровським, високоваріативною особою, включеною в систему міжособистісних стосунків. Протилежні характеристики він відносить до особистісної ригідності – консерватизму. Г.В. Залевський розділяє людей по мірі прояву ригідності: флексибільні; гипофлексибільні; гипоригідні; ригідні.

О.М. Кустова, посилаючись на дослідження Г.В. Залевського використовує типологію вченого по мірі прояву ригідності/флексибільності на наступні типи: ригідний, фексибільний, гипоригідний, флексибільно-пластичний, модифікаторний, флексибільно-еластичний, суб'єктивістський. Флексибільно-пластичні – після рішення задачі з новими умовами (що вимагає нового способу рішення) новим способом продовжують також вирішувати і подальші завдання, тобто усвідомлюють його раціональність. Флексибільно-еластичні – після рішення задачі з новими умовами повертаються до старого способу. Виникає своєрідна конкуренція способів рішення (чи установок на різні рішення), та все ж старий спосіб переверує, тобто спонтанно виходить на перший план [2].

В.М. Бизова, Ю.О. Калашникова розглядають ригідність-флексибільність як психічну властивість, що характеризує здатність людини до швидкої перебудови когнітивних, емоційних і поведінкових процесів у відповідь на вимоги ситуації, має потенціал впливу як на процеси рефлексії, так і психологічне здоров'я і благополуччя. Вчені доводять, що психічна ригідність негативно пов'язана із загальним показником психологічного благополуччя ($p < 0,01$).

Мета статті – розкрити результати емпіричного вивчення особливостей флексибільності/ ригідності у держслужбовців.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Згідно структурно-рівневої концепції Г.В. Залевського психічна ригідність розглядається нами як складне, багатовимірне явище, яке можливо оцінити за сукупністю експериментальних та тестових методів. Зокрема їм розглядаються такі підструктури особистості як динамічна, праксична, когнітивна, емотивна, психоціальна і обґрунтовуються методи дослідження ригідності в цих підструктурах. При цьому ці методи розрізняються як змістовно, так і організаційно. Нами був використаний методика Г.В. Залевського «Томський опитувач ригідності» («ТОР»).

Дані, отримані за допомогою методики «ТОР» дозволяють констатувати, що держслужбовці схильні проявляти помірні й високі рівні ригідної поведінки, тобто вони не відносяться до флексибельного типу. Дані, отримані за методикою представлені на рис. 1.

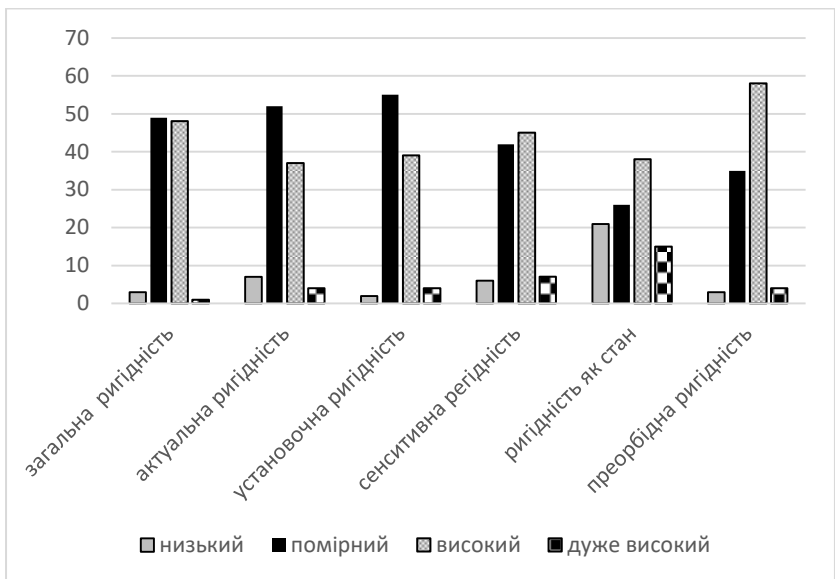


Рис. 1. Представленість різних видів ригідності у держслужбовців

Як ми бачимо з рис. 1 схильність до широких форм фіксованої поведінки притаманна 48% держслужбовців, тобто в них фіксуються високий рівень показників за шкалою загальної ригідності. Помірний рівень діагностувався у 49 % випадків. Це означає, що майже третя частина від усіх учасників дослідження схильна до впертості, педантизму, стереотипій, персеверацій, нав'язливостей.

Значна доля держслужбовців (39%) має високий рівень прояву актуальної ригідності, яка визначається як нездатність за об'єктивної необхідністю змінити думку, ставлення, установку, мотиви поведінки, модус переживання і т. п.

Більш ніж у половини вибірки визначається високий рівень преморбідної ригідності (59 %). Тобто значна кількість учасників дослідження відмітила, що в підлітковому та юнацькому віці в них були труднощі у пристосуванні до змін і нових обставин, сором'язливість, впертість, недооцінку чи переоцінку власних можливостей, стеничність, педантизм. Лише 37% держслужбовців таких труднощів у зазначеному віці не визнають.

Достатньо висока частка держслужбовців має високий рівень прояву ригідності в емоційно-афективній сфері (39%). Це означає, що в них довше ніж у помірноригідних, залишається почуття образи, досади, важче відбувається переключення від одного емоційного стану до іншого (мається на увазі довільність перемикавання, а не емоціональна лабільність); вони частіше фіксуються на будь-яких тривожних думках, довго звільнюються від почуття неспокою і тривоги. Стани страху, стресу, поганого настрою, втоми, хвороби посилюють ригідну поведінку.

Високий рівень сенситивної ригідності проявляється у значній частки держслужбовців (45%). Шкала сенситивної ригідності відображає рівень інтенсивності антипатії, тривоги, страху на які-небудь зміни чи нові події. Людям з високим рівнем даного виду ригідності притаманне чіпляння за звичне, відмова від пошуку нових рішень, тих чи інших проблем, підходів цілей.

Високий рівень усвідомленої позиції неприйняття змін і нового, яку відображає шкала установочної ригідності мають 39% держслужбовців.

Аналіз показників ригідності показав, що в досліджуваній вибірці значно високий процент осіб з високим рівнем різних форм ригідної поведінки. Він коливається від 37% (шкала AP- актуальна ригідність) до 59% (шкала преморбідної ригідності). При цьому доля осіб високим загальним показником ригідної поведінки складає 48%. Ми припускаємо, що високі показники різноманітних форм ригідної поведінки побічно підтверджують або відсутність флексибільності або в них наявні флексибільно-еластичні типи, які після рішення задачі з новими умовами повертаються до старого способу.

Висновки. Ми вивчили особливості флексибільності/ригідності у держслужбовців і визначили, що їм притаманна впертість, педантизм, стереотипії в поводженні і мисленні. У них виявлений високий рівень різних форм ригідної поведінки, який потребує корекційних вправ та дає змогу констатувати відсутність флексибільності або наявність флексибільно-еластичних типів, які після рішення задачі з новими умовами повертаються до старого способу.

Перспективи подальшого дослідження полягають у порівнянні особливостей ригідності у підприємців і держслужбовців.

Література

1. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2016, № 4, ст.43

2. Залевский Г.В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1993. - 272 с
3. Левитов Н.Д. Психические состояния персеверации и ригидности // Вопросы психологии. - 1971. - №5. - С. 133 - 141.
4. Мерсиянова А.П. Оптимальная лабильность как характеристика образовательной среды вуза // Вестник КАСУ. Выпуск 1: Образовательные технологии. – Усть-Каменогорск, 2005. – С. 136-141.
5. Надирашвили Ш.А. Установка и деятельность. — Тбилиси: «Мецниереба», 1987. - 362 с.
6. Николаева I.V. Диференційний підхід до вивчення ригідності//електроний ресурс: <http://vestnik-psy.onu.edu.ua/index.php/psy-onu/article/viewFile/238/222>
7. Федорова Е.П. Изучение проявления психической ригидности в процессе жизненного самоопределения // Сибирский психологический журнал. – 2004. - № 20. – С. 60-62
8. Luchins A. S., Luchins E. II. Rigidity of behavior. - Eugene Oregon, 1959. - 623 p.

Транслітерація

1. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2016, № 4, st.43
2. Zalevskiy H.V. Psykhycheskaia ryhydnost v norme y patolohyy. Tomsk: Yzd-vo Tom. un-ta, 1993. - 272 s
3. Levytov N.D. Psykhycheskye sostoiانيا perseveratsyy y ryhydnosti //Voprosy psykholohyy. - 1971. - №5. - S. 133 - 141.
4. Mersyianova A.P. Optymalnaia labylnost kak kharakterystyka obrazovatelnoi sredy vuza // Vestnyk KASU. Выпуск 1: Образовательные tekhnolohyy. – Ust-Kamenohorsk, 2005. – S. 136-141.
5. Nadyrashvyly Sh.A. Ustanovka y deiatelnost. — Tbylysy: «Metsnyereba», 1987. - 362 s.
6. Nikolaieva I.V. Dyferentsiinyi pidkhid do vyvchennia ryhidnosti//elektroni resurs: <http://vestnik-psy.onu.edu.ua/index.php/psy-onu/article/viewFile/238/222>
7. Fedorova E.P. Yzuchenye proiavlennia psykhycheskoi ryhydnosti v protsesse zhyznennoho samoopredelenia // Sybyrskiy psykholohycheskiy zhurnal. – 2004. - № 20. – S. 60-62
- 8.Luchins A. S., Luchins E. II. Rigidity of behavior. - Eugene Oregon, 1959. - 623 p.

Аносенкова С.В.

ФЛЕКСИБЕЛЬНОСТЬ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

В статье отражено представление о противоречивости поведения государственного служащего в континууме ригидность-флексibilitätность. Акцентируется внимание на том, что высокопрофессиональное выполнение обязанностей госслужащим в современном мире связано с возможностью

найти баланс между ригидностью и гибкостью, используя индивидуально-личностные характеристики, развивая специальные знания и навыки. Констатируется, что гибкость часто изучается через феномен ригидности. Фиксированные формы поведения рассматривают как функциональную ригидность мышления, эффект установки, личностную ригидность или в рамках континуума "ригидность-гибкость". Определенно, что у госслужащих проявляется склонность к широким формам фиксированного поведения. Установлено, что треть госслужащих имеет неспособность при объективной необходимости изменить мнение, отношение, установку, мотивы поведения, модус переживания. Показано, что особенности гибкости/ригидности у госслужащих проявляются в упертости, педантизме, стереотипах в поведении и мышлении. У них выявлен высокий уровень разных форм ригидного поведения, который нуждается в коррекционных упражнениях и дает возможность констатировать отсутствие гибкости. Предполагается, что большинство государственных служащих можно отнести к гибко-эластичным типам, которые после решения задачи с новыми условиями возвращаются к старому способу решения.

Ключевые слова: личность, гибкость, ригидность, государственный служащий.

Anosienkova S.

FLEXIBILITY OF CIVIL SERVANTS

The article reflects the idea of the contradictoriness of the behavior of the civil servant in the continuum of rigidity-flexibility. Attention is accentuated on the fact that highly professional fulfillment of duties by civil servants in the modern world is connected with the possibility to find a balance between rigidity and flexibility, using individual and personal characteristics, developing special knowledge and skills. It is stated that flexibility is often studied through the phenomenon of rigidity. Fixed forms of behavior are considered as functional rigidity of thinking, setting effect, personal rigidity or as the "rigidity-flexibility" continuum. Certainly, civil servants have a tendency to broad forms of fixed behavior. It is established that one-third of civil servants have an inability to change opinion, attitude, setting, motives of behavior, mode of experience, with an objective need. It is shown that the peculiarities of flexibility / rigidity in civil servants are manifested in stubbornness, pedantry, stereotypes in behavior and thinking. It is found that they have a high level of different forms of rigid behavior, which needs corrective exercises and makes it possible to state the absence of flexibility. It is assumed that the majority of civil servants can be attributed to flexible-elastic types, which, after solving a problem with new conditions, return to the old way of issue solving.

Key words: personality, flexibility, rigidity, civil servant.

Аносенкова С. – здобувач кафедри загальної психології і психології розвитку особистості Одеського національного університету імені І.І. Мечникова.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОГРАМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ БЕЗРОБІТНИХ ОСІБ

У статті проводиться теоретичний аналіз засобів оптимізації розвитку професійної самоідентифікації безробітних осіб. Зазначається, що основне завдання соціально-психологічного забезпечення професійної самоідентифікації безробітних осіб полягає в усвідомленні людиною своєї особистісної унікальності, формуванні позитивного відношення до професійної діяльності та психологічної готовності виконання професійних дій. Найважливішою психологічною умовою оптимізації професійної самоідентифікації безробітної особи виступає діалогізація при груповій формі роботи, впровадження проєктивних, проблемних та активних методів навчання, творчої співпраці між психологом та клієнтом.

Ключові слова: професійна самоідентифікація, ігровий метод навчання, метод проєктів, тренінгові технології, психомалюнок, психогімнастика.

Постановка проблеми. В умовах фінансово-економічної кризи набуває все більшої гостроти проблема безробіття, яка неодмінно підвищує актуальність професійної самоідентифікації та професійної орієнтації, що є одними із дієвих засобів профілактики безробіття, активної психологічної підтримки незайнятого населення [14].

Нині актуальним є створення нових психологічних технологій, які мають сприяти розвитку професійної самоідентифікації безробітних осіб, загальному формуванню їх світоглядної культури, індивідуального досвіду та формування кар'єрної самореалізації. Психологічна допомога безробітним особам не має повного забезпечення методичними матеріалами та програмами. На нашу думку, саме впровадження соціально-психологічних технологій в роботі психолога із безробітними особами має забезпечувати врахування постійно змінюваних умов на ринку праці, сприяти оптимізації дій людини щодо вибору професії, напрямку професійного навчання чи перекваліфікації виду професійної діяльності та подальшого працевлаштування.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми професійної підготовки фахівців цікавили широке коло науковців. Зокрема, проводився аналіз професіоналізації особистості в рамках теорії діяльності (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, Ю. Забродін, О. Конопкін, С. Рубінштейн, О. Леонт'єв, Б. Ломов та ін.); психологічної готовності та рефлексії до здійснення професійної діяльності (Г. Балл, О. Бондарчук, Л. Бурлачук, Н. Іванова, Л. Карамушка, Н. Коломінський, А. Кузьмінський, С. Максименко, М. Полухіна,

Х. Хайрова, Н. Чепелева, Т. Яценко, Е. Isadore, L. Hudson, S. Nelse, T. Longino, J. Leo та ін.).

Дослідження процесу оптимізації професійної самоідентифікації безробітних осіб представлені в науковому здобутку педагогів та психологів. Зокрема вивчалися питання психологічних чинників самоактуалізації особистості безробітного на сучасному ринку праці (Л. Авдєєв, А. Алексєєва, В. Барішніков, О. Киричук, О. Корчевна та ін.); сучасні моделі психологічного консультування по кар'єрі (М. Бендюков); розширення професійної компетентності як способу підвищення конкурентоспроможності безробітних на ринку праці (М. Десненко), в тому числі, питання соціально-психологічних чинників адаптації (дезадаптації) безробітного на ринку праці (О. Киричук).

Теоретичний аналіз стану психологічного супроводу безробітних вказує на відсутність системного наукового розгляду усього комплексу його психологічних аспектів, зокрема оптимізації професійної самоідентифікації. Ситуацію загострює і незвичність проблеми, недостатнє її наукове опрацювання, відсутність достатнього досвіду практичних дій [14]. Психологічна сутність роботи з безробітними полягає не тільки в тому, щоб допомогти їм у виборі чи зміні професії, працевлаштуванні, але й у тому, щоб спрямувати весь процес розвитку особистості на оптимізацію професійної самоідентифікації, як актуалізацію і усвідомлення нею тих якостей, цінностей, позицій, характеру, які були сформовані раніше і впливають на її подальший професійний розвиток [14].

Як визначають С. Максименко, Г. Ложкін, А. Колосов в рамках психологічного супроводу груп безробітних осіб являється не просто особистість апліканта, а взаємодія «особистість-середовище-діяльність» [6]. Тобто, вирішення проблеми розвитку професійної самоідентифікації зводиться до необхідності пошуку нових системологічних підходів в сучасній науковій теорії та практиці [18].

Тому **мета статті** полягає в аналізі та науковому обґрунтуванні засобів оптимізації розвитку професійної самоідентифікації безробітних осіб.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Впровадження психологічних технологій в професійну підготовку та перекваліфікацію безробітних осіб мають бути спрямовані на активізацію інтересу до професійної діяльності; рефлексію (усвідомлення власних думок, почуттів) та розвиток соціальної взаємодії [17]. Найважливішою психологічною умовою оптимізації професійної самоідентифікації безробітного виступає впровадження проєктивних, проблемних та активних форм навчання, творчої співпраці між психологом та клієнтом. Для здійснення психологічного впливу на безробітну особу, ми вважаємо доречним використання групової форми взаємодії. Існують різні погляди вчених щодо інтерпретації групової форми роботи. Г. Ковальов [5] називав такий вид діяльності колективом активного соціального навчання (КАСН). Точка зору Ю. Ємельянова зводиться до розуміння даного поняття як активне соціальне навчання (АСН), тобто форма впливу на учасників групи,

спрямованої на формування їх психологічної компетентності спілкування [4]. Практика показує, що групові форми роботи підвищують позитивний рівень соціальної взаємодії, працездатності, навчальної та професійної мотивації, знижують рівень тривожності та мають особистісно-орієнтоване напруження.

До комплексу особистісно-орієнтованих технологій групової взаємодії увійшли ігрові методи (ділові, рольові, ситуаційно-рольові, інтерактивні й стимуляційні ігри) [2; 3; 4; 13]. Під час ділової гри безробітні особи опановують професійний та соціальний досвід. Метою ділової гри є формування уяви особистості про професійну діяльність та її динаміку, а завданнями є підвищення інтересу до професійної діяльності, стимулювання до якісного оволодіння професійними знаннями і вміннями, розвиток професійної і соціальної компетентності та діалогічної взаємодії [11]. Як зазначає Н. Волкова [3] основними діалогічно-дискусійними технологіями групової взаємодії є: діалог (безпосередній та опосередкований), диспут, дискусія, «мозкова атака», есе. При такій взаємодії психолог і клієнт є рівноправними суб'єктами навчання. Відтак, створення «діалогічного простору» взаємодії є умовою формування навиків міжособистісного спілкування до яких належать: оволодіння засобами спілкування, уміння аргументувати власну думку, аналізувати і прогнозувати дії співрозмовника, оволодіння технікою активного слухання, постановки питань, регуляції емоційного напруження. Дослідниця констатує, що такі технології з однієї сторони оптимізують оволодіння професійних знань, усвідомлення власної позиції відносно професійного образу, накопичення індивідуального досвіду, а з іншого – вказує на комплексність практико-орієнтованих методів навчання [3]. Основуючись на попередні міркування вчених, ми вбачаємо комплексний підхід в навчанні (проективні, проблемні, евристичні методи; креативні та дослідницькі проекти; конкурси професійної майстерності; інтерактивні ігри, тренінгові заняття), який стимулює професійний інтерес та процес «входження» безробітної особи в діапазон професійної діяльності. Зазначаємо попередньо, що комплексність психологічного супроводу особи яка не працює, передбачається у створенні програми оптимізації професійної самоідентифікації з урахуванням наступних критеріїв:

- цілісності сприймання в широкій соціальній перспективі власної професійної активності;
- позитивного відношення до вибраної професії;
- усвідомленості в системі професійного інтересу та мотивації;
- усвідомленості значимості професійних знань в аспекті особистісного (духовно-морального) розвитку та власного професійного росту.

Для реалізації вище зазначених критеріїв в аспекті програми оптимізації професійної самоідентифікації, доречно використовувати елементи тренінгових занять професійного розвитку. Г. Попова розглядаючи психолого-педагогічні чинники професійного навчання умовно розділила тренінгові програми на дві групи [10]:

1. Програми професійно-особистісного розвитку (направлені на розвиток професійно-важливих особових якостей, формування професійної та загальної комунікативної компетентності). До таких програм відносяться наступні тренінги: «Мій професійний вибір»; «Ефективне ділове спілкування»; «Комунікативна компетентність спеціаліста»; «Психологія конфліктів»; «Мотивація персоналу»; «Психологія лідерства в організації»; «Презентація та публічний виступ»; «Психологія ділових переговорів».

2. Програми особистісного розвитку (направлені на розвиток рефлексії та регулятивних здібностей особистості на самопізнання, самовдосконалення і саморегуляцію в різних професійних аспектах). Це такі програми, як: «Пошук свого Я (робота з цілями)»; «Управління часом»; «Емоційна саморегуляція»; «Упевненість в собі»; «Тренінг впливу та захисту від маніпуляцій»; «Тренінг креативності»; «Тренінг самопрезентації» і т.п.

Дослідник Л. Лимаренко визначає тренінг як незамінний елемент системи професійного навчання та розвитку безробітних осіб [15]. Автор вказує на те, що даний вид навчання базується на партисипаторному підході (принцип участі). Це означає, що весь колектив є учасником організованого процесу навчання, спрямованого на оволодіння знаннями та способами інтелектуальної і практичної діяльності. У результаті такої роботи студент рухається у напрямку особистісно-професійного розвитку на основі групової взаємодії.

І. Бачков визначає груповий психологічний тренінг як сукупність активних методів практичної психології, які використовуються для формування навичок самопізнання й саморозвитку особистості [1]. При цьому, тренінгові методи можуть використовуватися як у рамках клінічної психотерапії лікування неврозів, так і в аспекті практичної психології в роботі з психічно здоровими людьми для допомоги в саморозвитку [1]. Подібність у міркуваннях до визначеного питання прослідковується у роботах С. Макшанова. Автор розглядає тренінг як багатофункціональний метод спеціальних змін психологічних феноменів суб'єкта з метою гармонізації професійного призначення людини [7]. Ми поділяємо думку авторів та основуємось на вчення Н. Пов'якель констатуємо, що тренінгові технології сприяють розвитку міжособистісної взаємодії учасників процесу. Так, вчена [9] в експериментальному дослідженні проблеми конфліктної взаємодії та шляхи її регуляції суб'єктів діяльності під час тренінгових занять виявила зростання особистісних якостей досліджуваних, які детермінують конструктивний характер взаємодії, таких як згода, співпраця, взаємопідтримка, довіра. Основуючись на дослідження Н. Пов'якель можна стверджувати, що корекційні впливи на безробітну особу в процесі тренінгу сприяють формуванню її самосприйняття, самоусвідомлення та саморегуляції [12].

Ми переконані в тому, що важливим моментом у реалізації професійної діяльності є усвідомлення суб'єктом власних дій, регуляція поведінки (тобто, співставлення особистості в своєму уявленні свого призначення з функціями професійної групи людей, на основі ідентифікації суб'єкта своєї поведінки з

поведінкою інших). На нашу думку, на формування професійної самосвідомості впливає рівень розвитку особистісної самосвідомості, психологічна готовність до виконання професійних задач. Взагалі поняття «самосвідомість» як психологічне утворення, розуміється як єдністю трьох сторін особистості: когнітивної (самопізнання), емоційної (ставлення до себе) і регулятивної (управління поведінкою). Поведінка людини співвідноситься з її уявленнями про саму себе (образ Я) і про те, якою вона хотіла бачити себе в майбутньому. Саме з таких міркувань доцільно організувати систему навчання безробітних осіб на основі методу проєктів, що забезпечує формування професійного образу «Я», образу Професії та уявлення про їх взаємодію. Проєктна робота перспективна, оскільки в ній активну позицію займає кожний учасник, що позначається на виробленні індивідуальної форми роботи. Метою даного методу є створення умов, за яких особистість самостійно вчиться реалізовувати професійні знання для розв'язання практичних завдань. Однією із технік методу проєктів являється техніка «Самопрезентація». Реалізація даної форми роботи надасть можливість безробітній особі презентувати власний інтерес до професійної діяльності, розкрити свої мрії та визначити можливості для їх здійснення, сформуванню образу реалістичної моделі спеціаліста та «побачити» себе в професії. Під час використання даної техніки суб'єкт навчання розв'язує низку різнорівневих дидактичних та розвивальних завдань, що сприяє розвитку пізнавальних навиків, формуванню вміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в професійному просторі. В процесі виконання проєктних завдань безробітні особи переживають ситуацію самостійного вибору власних дій, прийняття рішень, обирають способи найбільш ефективною конструктивною взаємодії в групі. Тому, на сьогодні нагальною потребою є синтез психологічних технологій розвитку професійної самосвідомості безробітного як трансформаційного механізму його професійної самоідентифікації.

Визначаючи психологічні основи програми оптимізації професійної самоідентифікації безробітної особи в аспекті групової взаємодії слід виділити невербальні методи. Головними функціями є зближення членів групи; взаємопізнання; експлікація (роз'яснення) таких проявів психіки особистості, які важко вербалізувати. Фундаменталізаційною основою даних методів є психогімнастичні вправи. Використання психогімнастики як самостійного методу корекційної роботи було запропоновано Г. Юноюю [8]. Спочатку автор запропонувала комплекс вправ який призначався для дітей з метою формування та корекції психіки. Сьогодні вправи психогімнастики використовуються і для дорослих в рамках групового навчання. Такі заняття передбачають вираження емоцій, переживань проблем за допомогою міміки та рухів. У широкому сенсі задачами психогімнастики є пізнання і корекція особистості. Набуття людиною знань про світ емоцій та формування навичок їх особистісної регуляції являється актуальним питанням. Автор М. Чистякова в процесі групової роботи представила систематизований набір етюдів та ігор, направлених як на розвиток психічних функцій, так і на навчання елементам релаксації та уміння виражати

емоційні прояви [16]. Тому в груповій роботі вважаємо доцільним використання психогімнастичних вправ, які спираються на невербальну експресію, головною метою яких виступає зняття фізичних блокувань та затисків психіки безробітної особи в процесі розвитку професійної самоідентифікації. Така організація навчання спрямована на усвідомлення особистістю специфіки професійної діяльності та рольової позиції, формування професійного образу «Я» та подальших професійних планів.

Висновки. На нашу думку, загальна мета програми оптимізації професійної самоідентифікації безробітних осіб пов'язана з актуалізацією індивідуально-психологічного потенціалу індивіда, задоволення потреби в професійному самовизначенні, формуванні соціально-професійних установок, мотивів, ціннісних орієнтацій які ініціюють процеси саморегуляції та само реалізованості. Отже, вирішення вищезазначеної низки завдань можливе за умови впровадження в роботу психолога з групою безробітних осіб програми оптимізації професійної самоідентифікації в основу проектування якої покладені елементи вищевказаної психологічної підтримки з урахуванням особливостей професійної діяльності.

Література

1. Бачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. М.: Изд-во "Ось - 89", 2000. 224с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход. М.: Высшая школа, 1991. 207с.
3. Волкова Н. П. Особистісно орієнтовані технології навчання професійно-педагогічної комунікації. URL: wiki.ciit.zp.ua. (дата звернення: 09.02.2018).
4. Емельянов Ю. М. Активное социально-психологическое обучение. Л., 1985. 168с.
5. Ковалев Г. А. Об активном обучении педагогическому общению. Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации: Сб.науч.трудов. М., 1983. С.6-20.
6. Максименко С. Д., Ложкин Г. В., Колосов А. Б. От психологического обеспечения к психологическому сопровождению. Практична психологія та соціальна робота, 2010. № 12. С. 1-10.
7. Макшанов С. И. Психология тренинга: уч. пособие. СПб., 1997. 214с.
8. Осипова А. А. Общая психокорекция: уч. пособие. М.: Сфера, 2002 510 с.
9. Пов'якель Н. І. Ложкін Л. Г. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навчальний посібник. К. ВД «Професіонал», 2007. 416 с.
10. Прагнення студентів технічного ВНЗ до особистісно-професійного самовдосконалення. URL:[http://www.nauka.hnpu.edu.ua sites/default/files/fahovi](http://www.nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi). (дата звернення 27.03.2018).

11. Рибалко Л. С. Методи активного навчання студентів у вищій школі. URL: nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi. (дата звернення 19.04.2018).
12. Самусь Т. Д. Розвиток особистісних якостей засобами тренінгу. URL: [http // www. vuzlib. com» content / view / 522/](http://www.vuzlib.com/content/view/522/). (дата звернення 16.02.2018).
13. Смолкин А. М. Методы активного обучения: науч.-метод. пособие. М.: Высш. шк., 1991. 176 с.
14. Технологія профорієнтаційної роботи з безробітними, які тривалий час перебувають на обліку в державній службі зайнятості : Колективна монографія / за заг. ред. Тарасюк С.О. К.: ППК ДСЗУ, 2011. 312 с.
15. Тренінг як форма навчання у студентському театрі вищого навчального закладу гуманітарного спрямування. URL: [gusnauka. com» 25_DN_2008 / Pedagogica / 29229. doc. htm](http://gusnauka.com/25_DN_2008/Pedagogica/29229.doc.htm). (дата звернення 30.04.2018).
16. Чистякова М.И. Психогимнастика. М.: Просвещение, 1990. 128с.
17. Шевченко Н. Ф., Сурякова М. В. Практикум з розвитку професійної кар'єри майбутнього фахівця. Практична психологія та соціальна робота. №6. 2010. С. 49-63.
18. Larysa A. Afanasenko. Professional self-identification issue in modern psychology. Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць. Вип. № 37. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2017. С. 32-41.

Транслітерація

1. Bachkov I. V. Osnovy tekhnologii gruppovogo treninga. Psihotekhniki: Uchebnoe posobie. М.: Izd-vo "Os" - 89", 2000. 224s.
2. Verbickij A. A. Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj pohod. М.: Vysshaya shkola, 1991. 207s.
3. Volkova N. P. Osobystisno orijentovani tehnologii' navchannja profesijno-pedagogichnoi' komunikacii'. URL: wiki.ciit.zp.ua. (data zvernennja: 09.02.2018).
4. Emel'yanov YU. M. Aktivnoe social'no-psihologicheskoe obuchenie. L., 1985. 168s.
5. Kovalev G. A. Ob aktivnom obuchenii pedagogicheskomu obshcheniyu. Aktivnye metody obucheniya pedagogicheskomu obshcheniyu i ego optimizacii: Sb.nauch.trudov. М., 1983. S.6-20.
6. Maksymenko S. D., Lozhkyn G. V., Kolosov A. B. Ot psihologicheskogo obespechenija k psihologicheskomu soprovozhdeniyu. Praktыchna psihologija ta social'na robota, 2010. № 12. S. 1-10.
7. Makshanov S. I. Psihologiya treninga: uch. posobie. SPb., 1997. 214s.
8. Osipova A. A. Obshchaya psihokorekcija: uch. posobie. М.: Sfera, 2002 510 s.
9. Pov'jakeľ' N. I. Lozhkin L. G. Psihologija konfliktu: teorija i suchasna praktyka: navchal'nyj posibnyk. K. VD «Profesional», 2007. 416 s.

10. Pragnennja studentiv tehničnogo VNZ do osobystisno-profesijnogo samovdoskonalennja. URL:<http://www.nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi>. (data zvernennja 27.03.2018).

11. Rybalko L. S. Metody aktyvnogo navčannja studentiv u vyshhij shkoli. URL:[nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi](http://www.nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi). (data zvernennja 19.04.2018).

12. Samus' T. D. Rozvytok osobystisnyh jakostej zasobamy treningu. URL: [http // www. vuzlib. com» content / view /522/](http://www.vuzlib.com/content/view/522/). (data zvernennja 16.02.2018).

13. Smolkin A. M. Metody aktivnogo obučeniya: nauch.-metod. posobie. M.: Vyssh. shk., 1991. 176 s.

14. Tehnologija prorijentacijnoi' roboty z bezrobitnymy, jaki tryvalyj chas perebuvajut' na obliku v derzhavnij sluzhbi zajnjatosti : Kolektyvna monografija / za zag. red. Tarasjuk S.O. K.: IPK DSZU, 2011. 312 s.

15. Trening jak forma navčannja u students'komu teatri vyshhogo navchal'nogo zakladu gumanitarnogo sprjamuvannja. URL: [rusnauka. com» 25_DN_2008 / Pedagogica / 29229. doc. htm](http://rusnauka.com/25_DN_2008/Pedagogica/29229.doc.htm). (data zvernennja 30.04.2018).

16. CHistyakova M.I. Psihogimnastika. M.: Prosvishchenie, 1990. 128s.

17. Shevchenko N. F., Surjakova M. V. Praktykum z rozvytku profesijnoi' kar'jery majbutn'ogo fahivca. Praktyčna psihologija ta social'na robota. №6. 2010. S. 49-63.

18. Larysa A. Afanasenko. Professional self-identification issue in modern psychology. Problemy suchasnoi' psihologii': Zb. nauk. prac'. – Vyp. № 37. – Kam'janec'-Podil'skyj: Aksioma, 2017. — S. 32-41.

Афанасенко Л. А.

Психологические основы программы оптимизации профессиональной самоидентификации безработных

В статье проводится теоретический анализ средств оптимизации развития профессиональной самоидентификации безработных. Отмечается, что основная задача социально-психологического обеспечения профессиональной самоидентификации безработных состоит в осознании человеком своей личностной уникальности, формировании положительного отношения к профессиональной деятельности и психологической готовности к выполнению профессиональных действий. Важнейшим социально-психологическим условием оптимизации профессиональной самоидентификации безработного лица выступает диалогизация при групповой форме работы, внедрение проективных, проблемных и активных методов обучения, творческого сотрудничества между психологом и клиентом.

Ключевые слова: профессиональная самоидентификация, игровой метод обучения, метод проектов, тренинговые технологии, психомалюнок, психогимнастика.

Afanasenko L. A.

Psychological bases of the optimization program in professional self-identification of unemployed persons

The article provides theoretical analysis of optimizing ways in the unemployed person's professional self-identification development.

It is noted that the main task of socio-psychological provision of unemployed person's professional self-identification is the awareness of personal uniqueness, the formation of a positive attitude to professional activity and psychological readiness to perform professional activities.

The most important socio-psychological condition for optimizing the unemployed person's professional self-identification is dialogue in a group work, the introduction of projective, problematic and active methods of education, creative cooperation between the psychologist and the client.

Key words: *professional self-identification, game-learning method, project method, training technologies, psychomudicle, psychodynamics.*

Афанасенко Лариса Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.

УДК 159.92

Бедан В. Б.

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСІБ СХИЛЬНИХ ДО ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ РІЗНОГО ТИПУ

У статті презентовано результати теоретичних і емпіричних досліджень деяких психологічних характеристик осіб схильних до переживання самотності різного типу. Розглянуто погляди вчених на визначення поняття «самотність». Для емпіричної перевірки психологічних характеристик, що супроводжують переживання схильності до переживання самотності вибрані методики: «Диференціальна діагностика схильності особистості до переживання самотності» автори – О.П. Саннікова, В.Б. Бедан та Фрайбурзький особистісний опитувальник (FPI), форма В. Викладено результати емпіричного дослідження, спрямованого на визначення спектру властивостей осіб з різною модальністю переживання самотності, які виділялися за домінуванням емоційного, когнітивного, контрольно-регулятивного компоненту. Встановлено, що групи осіб з різним типом переживання самотності відрізняються специфічним набором властивостей, що аранжують прояви переживання самотності. Визначено, що для представників емоційного типу схильності до переживання самотності характерні тривожність, зосередженість на власних переживаннях, усвідомлення і прийняття самотності, невпевненість, небажання будь-що змінити у власному

житті. Для представників когнітивного типу самотності властиві конформність, поступливість, стриманість, інтровертність, дистанціювання в стосунках, послідовність в прийнятті рішення. Представників групи контрольньо-регулятивного типу самотності характеризує високий рівень самокритичності, здатність до самоаналізу, стабільність емоційного стану, вміння володіти собою, здатність контролювати й стримувати астенічні емоції, схильність до рефлексії, чутливість до нюансів міжособистісного спілкування.

Ключові слова: особистість, схильність переживання самотності, властивості особистості

Постановка проблеми. Проблема переживання самотності постає однією з актуальних в соціальній і духовній сфері життєдіяльності сучасної людини. Економічні, політичні, демографічні процеси сьогодення докорінно змінили соціальну сферу життя суспільства. Наслідки вимушених змін способу життя виявляються у підвищеній напрузі в міжособистісних стосунках, соціальній роз'єднаності людей, почутті безпорадності, розгубленості, невпевненості в майбутньому, що спричинює виникнення переживання самотності.

На виникнення самотності впливають не тільки зовнішні соціально-економічні чинники, а й особистісні, дослідження яких дозволяє розширити цілісне уявлення про досліджуваний феномен. Вивчення психологічних особливостей схильності особистості до переживання самотності та її складових, передбачає дослідження широкого спектру властивостей особистості, що аранжуюють її прояви. Необхідність більш повного розуміння цього переживання, надасть можливість застосування цих знань в консультативній, психокорекційній та терапевтичній практиці спрямованій на оволодіння навиками керування своїми психоемоційними станами, що сприятиме попередженню дезадаптації, збереженню фізичного та психічного здоров'я особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд класичних теорій і концепцій та сучасних підходів дозволяє відзначити, що в більшості з них самотність традиційно розглядається як негативне явище в контексті різних відносин, емоційних реакцій і пов'язаних з ними деформацій, що відображено в роботах Г. Зілбурга [15], К. Рубінстайн і Ф.Шейвер [6, с. 275], Дж. Янга [6, с. 552], В.І. Сіляєвої [9] та ін. Проте існує ряд досліджень, в яких вивчається позитивний аспект переживання самотності. Такі науковці як Д.О. Леонт'єв, Є.М. Осін, А.Ж. Саліхова [7], Д. Віннікот [14] та ін. розглядають самотність як етап самопізнання, самовизначення, як ресурс саморозвитку.

Вивчення феномену самотності поповнюється даними, що підтверджують наявність зв'язку між поясненням причин самотності та емоційними реакціями на цей стан: як людина реагує на самотність – проявом депресії чи ворожості, пасивним відходом («пливти за течією») або стає поштовхом до активних дій, спрямованих на подолання самотності. Вибір шляху певним чином залежить від

властивостей особистості. Так, Дж. Янг [6] виокремив дванадцять самостійних синдромів самотності, кожний з яких являє специфічний набір емоційних, пізнавальних і поведінкових властивостей особистості, такі як відчуття нудьги і порожнечі, хронічна печаль, почуття провини, безнадійність, безсилля, безпорадність, недовіра до інших тощо.

С. Бакалдіні виділив емоції, що пов'язані з самотністю, та розподілив їх на групи: «беззахисність і вразливість»; «відчуження від світу і людей»; «паніка і відчуження від себе»; «туга за конкретною людиною» [2, с. 8]. К. Рубінстайн і Ф. Шейвер також виявили чотири різні групи емоцій, що пов'язані із самотністю: 1) відчай; 2) депресія; 3) нестерпна нудьга; 4) самоприниження [6, с. 285].

Аналізуючи властивості особистості, осіб котрі переживають почуття самотності О.Б. Долгінова [3], В.М. Куніцина [5], В.І. Сіляєва [9], В. Джонс, Р. Хобс [12], Л.Е. Пепело [6, с. 152] серед найбільш характерних виділяють замкненість, відчуженість, низьку самооцінку, тривожність і фрустрованість, невпевненість в собі, недовірливість, що характеризує неадекватну оцінку власних можливостей.

Багато досліджень свідчать про зв'язок переживання самотності з сором'язливістю [4], схильністю до депресивних станів [11], інтроверсією [3]. Дж. Мур виділив дві домінуючі особистісні якості, які співвідносяться із самотністю - ворожість і пасивність (покірність). Науковець доводить, що самотні особи характеризуються низькою здатністю стримувати гнів, меншою спонтанністю і недостатньо розвиненим умінням встановлювати міжособистісні відносини [13, с. 134].

Отже, короткий аналіз наукових джерел показав, що в роботах багатьох авторів більше уваги приділяється особистісним чинникам переживання самотності, тобто пошуку комплексу характерологічних рис, або окремих властивостей, яскрава виразність яких створює у людини схильність до переживання самотності.

В цьому дослідженні вивчається саме *схильність* до переживання самотності, котра розглядається як складна, цілісна багаторівнева риса особистості, що охоплює сукупність емоційних, когнітивних, поведінкових та вольових утворень, пов'язаних з усвідомленням відповідальності за власні вчинки і життя в цілому, що характеризується власним ставленням до самотності, суб'єктивним очікуванням «самотногенних» ситуацій, готовністю реагувати на будь-які емоціогенні ситуації перш за все переживанням самотності, що виявляється у власних емоційних, когнітивних та поведінкових репрезентаціях.

Таким чином, можна припустити, що передумовами виникнення переживання самотності можуть бути особистісні характеристики, які виходять від самої людини і умов, які сприяють прояву самотності.

Метою статті є виклад результатів дослідження властивостей особистості, які аранжують схильність індивіда до переживання самотності.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Емпіричне дослідження проводилося на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Вибірку склали 320 осіб – студенти денної та заочної форми навчання віком від 18 до 40 років. Діагностика показників схильності до переживання самотності здійснювалась за допомогою методики, розробленою у співавторстві з науковим керівником О.П. Санніковою «Диференціальна діагностика схильності особистості до переживання самотності (ДИСПС)» [1], задля вивчення властивостей особистості застосовано Фрайбургський особистісний опитувальник (FPI) [10]. Математико-статистична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми SPSS 21.0 for Windows (кореляційний аналіз, параметричний критерій t-Ст'юдента); якісний аналіз (метод «асів» і «профілів»).

Задля встановлення зв'язків між показниками властивостей особистості та показниками схильності до переживання самотності здійснено кореляційний аналіз, результати якого викладено в табл. 1.

Таблиця 1

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками схильності до переживання самотності та факторами особистості (за методикою FPI)

	Показники схильності до переживання самотності								
	СМо	СПф	СЕ	СКГ	СКР	СРА	САЗ	ПрС	СЗ
F _I		177*				-226*	-125		130
F _{II}		137	126						
F _{III}		181*	218*	156	118	-223*	-343*	153	202*
F _{IV}	132	152	136			-326*	-177	112	143
F _{VII}	-189	154	143	119			-277*		148
F _{VIII}	135	139	182*	163*	130	-246*		118	177*
F _{XI}		168	198*	144*		-199*			172*

Примітка. 1) Коми та нулі опущено; 2) позначення «*» - кореляція на 1% рівні; без позначення – кореляція на 5% рівні; 3) умовні скорочення показників схильності до переживання самотності: СМо – мотиваційний компонент, СПф – психофізіологічний компонент, СЕ – емоційний компонент, СКГ – когнітивний компонент, СКР – конативно-регулятивний компонент, СРА – рефлексивно-аналітичний компонент, САЗ – адаптивно-захисний компонент, ПрС – прийняття самотності, СЗП – загальний показник самотності; Шкали (FPI): F_I – невротичність, F_{II} – спонтанна агресивність, F_{III} – депресивність, F_{IV} – роздратованість, F_{VII} – реактивна агресивність, F_{VIII} – сором'язливість, F_{XI} – емоційна лабільність.

Отже, мотиваційний показник (СМо) має додатні зв'язки ($p \leq 0,05$) з показниками роздратованість (F_{IV}), сором'язливість (F_{VIII}), від'ємний зв'язок ($p \leq 0,01$) з реактивною агресивністю (F_{VII}). Психофізіологічний показник (СПф)

додатньо пов'язаний з показниками невротичність (F_I), депресивність (F_{III}), роздратованість (F_{IV}), реактивна агресивність (F_{VII}), емоційна лабільність (F_{XI}) ($\rho \leq 0,01$), спонтанна агресивність (F_{II}), сором'язливість (F_{VIII}) ($\rho \leq 0,05$). Емоційний показник (CE) виявив додатні зв'язки ($\rho \leq 0,01$) з показниками депресивність (F_{III}), сором'язливість (F_{VIII}), емоційна лабільність (F_{XI}), на 5% рівні з показниками спонтанна агресивність (F_{II}), роздратованість (F_{IV}), реактивна агресивність (F_{VII}). Когнітивний показник СКГ має додатні зв'язки з показниками депресивність (F_{III}), сором'язливість (F_{VIII}), емоційна лабільність (F_{XI}) ($\rho \leq 0,01$) і реактивна агресивність (F_{VII}) ($\rho \leq 0,05$). Контрольно-регулятивний показник (СКР) додатньо пов'язаний ($\rho \leq 0,05$) з показниками депресивність (F_{III}), сором'язливість (F_{VIII}). Показник прийняття самотності (ПрС) виявив додатні зв'язки з показниками депресивність (F_{III}) ($\rho \leq 0,01$), роздратованість (F_{IV}), сором'язливість (F_{VIII}) ($\rho \leq 0,05$). Загальний показник переживання самотності (СЗП) виявив додатні зв'язки з показниками депресивність (F_{III}), реактивна агресивність (F_{VII}), сором'язливість (F_{VIII}), емоційна лабільність (F_{XI}) ($\rho \leq 0,01$), невротичність (F_I) та роздратованість (F_{IV}) ($\rho \leq 0,05$).

Проведений кореляційний аналіз виявив наявність переважно додатних значущих зв'язків на 1% рівні між показниками схильності до переживання самотності та властивостями особистості за FPI. Встановлено, що збільшення значення показників переживання самотності супроводжується збільшенням значень таких властивостей, як невротичність (F_I), спонтанна агресивність (F_{II}), депресивність (F_{III}), роздратованість (F_{IV}), сором'язливість (F_{VIII}), емоційна лабільність (F_{XI}).

Наступним кроком дослідження було виявлення груп з різним типом схильності до переживання самотності. За допомогою метода «асів» [8] виявлено групи осіб, з різною диспозицією переживання самотності, що виділялися за домінуванням емоційного, когнітивного, контрольно-регулятивного компоненту. Враховуючи результати процентільних оцінок із загальної вибірки (n=320) виокремленні групи: *емоційного типу* переживання самотності (CE, n=9), *когнітивного типу* переживання самотності (СКГ, n=5), *контрольно – регулятивного типу* переживання самотності (СКР, n=8).

На рис. 1 надані зведені профілі факторів особистості за методикою FPI у представників груп осіб з різним типом схильності до переживання самотності. На осі OX відмічені показники, що вивчаються, на осі OY розміщені одиниці вимірювання - стенайни. Значення кожного показника, що відповідні першому квартилю (Q1 - від 1 до 3), інтерпретуються як низький рівень розвитку властивості, що діагностується. Результати, відповідні останньому, четвертому квартилю розподілу (Q4 - від 7,5 до 10), оцінюються як показники високого рівня розвитку. Стенайн 5,5 відповідає медіані.

В цілому, порівняльний аналіз конфігурації кожного профілю і його розташування щодо середньої лінії ряду показав, що кожний профіль характеризується своєю специфікою досліджуваних показників, яка проявляється в їх своєрідному якісно-кількісному поєднанні.

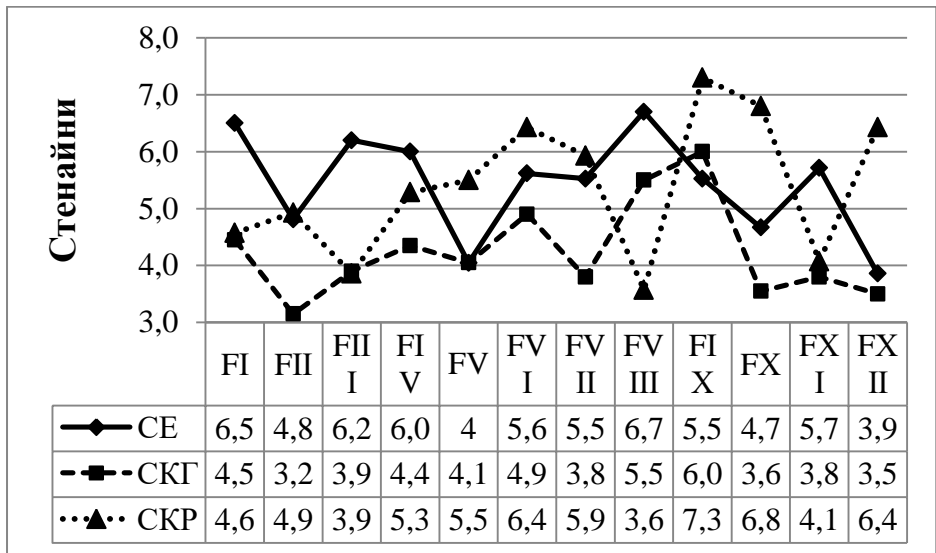


Рис. 1. Профілі факторів особистості за методикою FPI груп осіб з різним типом схильності до переживання самотності

Примітка. Умовні скорочення: FI – невротичність, FII – спонтанна агресивність, FIII – депресивність, FIV – роздратованість, FV – товарищівність, FVI – врівноваженість, FVII – реактивна агресивність, FVIII – сором’язливість, FIX – відкритість, FX – екстраверсія, FXI – емоційна лабільність, FXII – маскуліність

Візуальні розбіжності між однойменними показниками в групах, що порівнюються підтверджено значеннями t-критерію Ст’юдента.

Для вивчення характеристик схильності до самотності представників груп обстежених здійснено ранжування абсолютних значень показників самотності за ступенем відхилення від середньої лінії ряду (від більшого значення до меншого).

При цьому, значення показника, що розташовані в просторі вище середньої лінії ряду, характеризують тенденцію до додатного полюса, значення показників переживання самотності, що знаходяться нижче середньої лінії ряду, свідчать про тенденцію до від’ємного полюса, до слабкої виразності параметра, що аналізується (див. табл. 2).

У табл. 2 вказані найбільш виразні показники факторів особистості за методикою FPI в кожній групі обстежених.

Ранжування показників факторів особистості (за FPI) у осіб з різним типом схильності до переживання самотності

Ранг показників	Групи осіб з різним типом до переживання самотності		
	СЕ	СКГ	СКР
1	FVIII+	FII-	FVIII+
2	FI+	FX-	FIX+
3	FIII+	FVII-	FIV+
4	FIV+	FIII-	FVII+

Отже, можна визначити, що для представників групи *емоційного типу самотності* (СЕ) властиві страх, нерішучість, невпевненість в собі, уникнення ризикованих ситуацій, занепокоєність, від будь-яких змін очікують тільки неприємностей (FVIII+). Тривожність, збудливість у поєднанні з виснажливістю на фоні зниженого настрою, виявляється вразливістю, плаксивістю, образливістю. Чутливі до стресових подій, на які реагують відчаєм або агресією (FI+). Через глибоке занурення у власні переживання, демонструють відчуженість, скутість, відособленість. Їм притаманні нерішучість, страх прийняття самостійного рішення, що доводить їх до відчаю. Події минулого і теперішнього життя, незалежно від їх змісту, викликають докори сумління, гнітюче передчуття біди і нещастя; болісно переживають реальні неприємності, бачать тільки промахи і помилки, а в майбутньому – непереборні труднощі, схильні до самозвинувачення (FIII+). Проявляють роздратованість, вороже реагують на критику та зауваження на свою адресу. Конфліктна поведінка обирається формою захисту від травмуючих переживань (FIV+).

Для представників групи *когнітивного типу самотності* (СКГ) характерні конформність, поступливість, стриманість, обережність поведінки, звуження кола інтересів. Важко сприймають все нове, до змін ставляться обережно з упередженням (FII-). Осіб цієї групи характеризує інтровертованість, замкнутість, в ситуаціях вимушеного спілкування дезорганізуються, втрачають душевну рівновагу. Можливо, з цієї причини намагаються зберігати дистанцію у взаєминах, «триматися в тіні». З повагою ставляться до прав інших, цінують індивідуальність і своєрідність в людях, вважають, що кожен має право на власну точку зору (FX-). Демонструють підвищену ідентифікацію з соціальними нормами, при досягненні суто особистих цілей їм не вистачає наполегливості і завзятості, задовольняються вже доступним і наявним. Вони надмірно легко погоджуються з владою і авторитетом, завжди готові вислухати і прийняти поради від більш досвідченої особи, власна активність недостатня (FVII-). Цих осіб можна характеризувати як тверезо і реалістично мислячих. В житті керуються надійними, реальними відчутними цінностями. Їм властива відсутність внутрішньої напруженості, свобода від конфліктів, задоволеність собою і своїми досягненнями, готовність слідувати нормам і вимогам (FXI-).

Особи *контрольно-регулятивного типу самотності* (СКР) характеризує відкритість, прагнення до довірливо-відвертих взаємовідносин з оточуючими людьми, достатній рівень самокритичності (FIX+). Їм притаманні риси екстравертованої особистості, такі як активність, честолюбство, прагнення до суспільного визнання, легкість в спілкуванні, встановленні контактів, соціальна спритність, схильність до маніпулювання для досягнення власних цілей (FX+). Демонструють високу стабільність емоційного стану, вміння володіти собою, здатність контролювати й стримувати астенічні емоції (FXI-), схильність до рефлексії, самоаналізу і самокритики, чутливість до нюансів міжособистісного спілкування (FXII-).

Таким чином, в результаті емпіричного дослідження було встановлено, що відмінності в групах осіб з різним типом переживання самотності проявляються в своєрідному поєднанні факторів особистості (FPI).

Висновки. Аналіз літератури дозволив встановити, що самотність частіше розглядається як негативне явище в контексті різних стосунків, емоційних реакцій і пов'язаних з ними деформацій.

В цьому дослідженні вивчається схильність до переживання самотності, котра розглядається як складна, цілісна багаторівнева риса особистості, що охоплює сукупність емоційних, когнітивних, поведінкових утворень, пов'язаних з усвідомленням відповідальності за власні вчинки і життя в цілому, що характеризується власним ставленням до самотності, суб'єктивним очікування «самотнього» ситуацій, готовністю реагувати на будь-які емоціогенні ситуації перш за все переживанням самотності, що виявляється у власних емоційних, когнітивних та поведінкових репрезентаціях.

Для емпіричної перевірки співвідношення показників деяких психологічних характеристик особистості та схильності до переживання самотності вибрані методики: «Диференціальна діагностика схильності особистості до переживання самотності» автори – О.П. Саннікова, В.Б. Бедан та Фрайбургський особистісний опитувальник (FPI).

Проведений кореляційний аналіз виявив наявність переважно додатних значущих зв'язків на 1% рівні між показниками схильності до переживання самотності та властивостями особистості за FPI.

Доведено, що для представників групи *емоційного* типу схильності до переживання самотності характерне тривожність, зосередженість на власних переживаннях, усвідомленням і прийняттям самотності, невпевненістю в собі. Для представників *когнітивного* типу самотності характерне конформність, поступливість, стриманість, інтровертність, дистанціювання в стосунках. Осіб *контрольно-регулятивного* типу самотності характеризує високий рівень самокритичності, здатність до самоаналізу, здатність контролювати й стримувати астенічні емоції, схильність до рефлексії, чутливість до нюансів міжособистісного спілкування.

Подальше вивчення схильності до переживання самотності в контексті властивостей особистості дозволить розширити цілісне уявлення про

досліджуваний феномен задля пошуку способів психокорекції самотньої особистості.

Література

1. Тест-опросник «Диференціальна діагностика схильності особистості до переживання самотності (ДИСПС)» / О.П. Саннікова, В.Б. Бедан. – № 76765; опубл. 09.02.2018.
2. Бакалдин С.В. Эмоциональные особенности переживания одиночества // Сергей Витальевич Бакалдин // Вестник Адыгейского Государственного Университета, выпуск 5, 2008. Майкоп: изд-во АГУ, 2008. – 244 с.
3. Долгинова О.Б. Одиночество и отчужденность в подростковом и юношеском возрасте: дис... канд. психол. наук. 19.00.07 / Ольга Борисовна Долгинова. - СПб, 1996. - 166 с.
4. Зимбардо Ф. Дж. Застенчивость: Что это такое и как с ней справляться: Исследования проведены в сотрудничестве с П.А. Пилконисом / Ф.Дж. Зимбардо. – СПб.: Питер-пресс, 1995.
5. Куницына В. Н. Дефицитное общение [Текст] / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша // Куницына В. Н. Межличностное общение: учеб. пособие / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. - Санкт-Петербург, 2001. - С. 368-383
6. Лабиринты одиночества [Текст] / [пер. с англ.; сост., общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровский]. – М.: Прогресс, 1989. – 624 с.
7. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Салихова А.Ж. Переживание одиночества: негативные и позитивные аспекты // Психология общения: Тренинг человечности: Тезисы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения Л.А. Петровской / Под ред. О.В. Соловьевой. М.: Смысл, 2007. С. 320–322.
8. Санникова О. П. Феноменология личности: Избранные психологические труды / Ольга Павловна Санникова. – Одесса: СМІЛ, 2003. – 256 с.
9. Сіляєва В.І. Жіноча самотність як психологічна проблема / Вікторія Іванівна Сіляєва // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – №4. – С. 33-35.
10. Теоретические и прикладные вопросы психологии Часть II Прикладные проблемы психологии. Под ред. А. А. Крылова. — СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 1995. — 163 с.
11. Horowitz. L. M., French, R., & Anderson. C. A. (1982). The prototype of a lonely person. In L. Peplau & D. Perlman (Eds.), Loneliness: A sourcebook of theory, research, and therapy (pp. 183-205). New York: Wiley.
12. Jones W. H., Hobbs S. A., Hockenbury. D. Loneliness and social skill deficits // Journal of Personality and Social Psychology. – 1982. – № 42.
13. Moore J. A. Loneliness: Self-discrepancy and sociological variables. Canadian Counsellor, 10. – 1976. P. 133-135.

14. Winnicott D. W. Die Fähigkeit zum Alleinsein. In D. W. Winnicott (Ed.): *Rei-fungsprozesse und fordernde Umwelt*. München: Kindler, 1974.
15. Zilboorg G. Loneliness // *Atlantic Monthly*. 1938. January. – P. 45-54

Транслітерація

1. Test-oprosnik «Diferentsialna diagnostika shilnosti osobistosti do perezhivannya samotnosti (DISPS)» [The test-questionnaire «Differential diagnostics of the shilnost of individuality before experiencing samotnosti (DISPS)»] / O.P. Sannikova, V.B. Bedan. – # 76765; opubl. 09.02.2018.
2. Bakaldin S.V. (2008). Emotsionalnyie osobennosti perezhivaniya odinochestva [Emotional characteristics of the experience of loneliness] // *Sergey Vitalevich Bakaldin // Vestnik Adyigeyskogo Gosudarstvennogo Universiteta*, vypusk 5, 2008. Maykop: izd-vo AGU. – 244 s. [in Russian]
3. Dolginova O.B. (1996). Odinochestvo i otchuzhdenost v podrostkovom i yunosheskom vozraste [Loneliness and alienation in adolescence and adolescence]: dis.... kand. psihol. nauk. 19.00.07 / Olga Borisovna Dolginova. - SPb, - 166 s. [in Russian]
4. Zimbardo F. (1995). Zastenchivost: Chto eto takoe i kak s ney spravlyatsya [Shyness: What is it and how to cope with it]: Issledovaniya provedenyi v sotrudnichestve s P.A. Pilkonisom / F.Dzh. Zimbardo. – SPb.: Piter-press, [in Russian]
5. Kunitsyina V. N. (2001). Defitsitnoe obschenie [Deficit communication] / V. N. Kunitsyina, N. V. Kazarinova, V. M. Pogolsha // *Kunitsyina V. N. Mezhlchnostnoe obschenie: ucheb. posobie / V. N. Kunitsyina, N. V. Kazarinova, V. M. Pogolsha. - Sankt- Peterburg, - S. 368-383. [in Russian]*
6. Labirinty odinochestva (1989). [Labyrinths of loneliness] / [per. s angl.; sost., obsch. red. i predisl. N. E. Pokrovskiy]. – M.: Progress, – 624 s. [in Russian]
7. Leontev D.A., Osin E.N., Salihova A.Zh. (2007). Perezhivanie odinochestva: negativnyie i pozitivnyie aspekty [The experience of loneliness: negative and positive aspects] // *Psihologiya obscheniya: Trening chelovechnosti: Tezisy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyaschennoy 70-letiyu so dnya rozhdeniya L.A. Petrovskoy / Pod red. O.V. Solovevoy. M.: Smyisl, S. 320–322. [in Russian]*
8. Sannikova O. P. (2003). Fenomenologiya lichnosti: Izbrannyye psihologicheskie trudy [Phenomenology of personality: Selected psychological works] / Olga Pavlovna Sannikova. – Odessa: SMIL, – 256 s. [in Russian]
9. Siljajeva V.I. (2000). Zhinocha samotnistj jak psikhologhichna problema [Female loneliness as a psychological problem] / Viktorija Ivanivna Siljajeva // *Praktychna psikhologhija ta socialjna robota. — #4. – S 33-35.*
10. Teoreticheskie i prikladnyie voprosy psihologii (1995). [Theoretical and applied questions of psychology] Chast II Prikladnyie problemy psihologii. Pod red. A. A. Kryilova. — SPb: Izdatelstvo S.-Peterburgskogo universiteta, — 163 s. [in Russian]

11. Horowitz. L. M., French, R., & Anderson. C. A. (1982). The prototype of a lonely person. In L. Peplau & D. Perlman (Eds.), Loneliness: A sourcebook of theory, research, and therapy (pp. 183-205). New York: Wiley.
12. Jones W. H., Hobbs S. A., Hockenbury. D. (1982). Loneliness and social skill deficits // Journal of Personality and Social Psychology. — № 42.
13. Moore J. A. (1976). Loneliness: Self-discrepancy and sociological variables. Canadian Counsellor, 10. –P. 133-135.
14. Winnicott D. W. (1974). Die Fähigkeit zum Alleinsein. In D. W. Winnicott (Ed.): Reifungsprozesse und fordernde Umwelt. München: Kindler,
15. Zilboorg G. (1938). Loneliness // Atlantic Monthly. January. – P. 45-54.

Бедан В.Б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЦ СКЛОННЫХ К ПЕРЕЖИВАНИЮ ОДИНОЧЕСТВА РАЗНОГО ТИПА

В статье презентованы результаты теоретического и эмпирического исследования некоторых психологических характеристик лиц склонных к переживанию одиночества разного типа. Для эмпирической проверки психологических характеристик, которые сопровождают переживание склонности к переживанию одиночества выбраны методики «Дифференциальная диагностика склонности личности к переживанию одиночества», авторы – О.П. Санникова, В.Б. Бедан и Фрайбургский личностный опросник (FPI). Установлено, что группы лиц с различной диспозицией переживания одиночества отличаются специфическим набором свойств, которые аранжируют его проявления. Выявлено, что для представителей эмоционального типа склонности к переживанию одиночества характерны тревожность, сосредоточенность на собственных переживаниях, осознание и принятие одиночества, неуверенность, нежелание что-либо изменить в своей жизни. Для представителей когнитивного типа одиночества присущи конформность, уступчивость, сдержанность, интровертность, дистанцирование в отношениях, последовательность в принятии решения. Представителей группы контрольно-регулятивного типа одиночества характеризует высокий уровень самокритичности, способность к самоанализу, стабильность эмоционального состояния, умение владеть собой, способность контролировать и сдерживать астенические эмоции, склонность к рефлексии, чувствительность к нюансам межличностного общения.

Ключевые слова: личность, склонность к переживанию одиночества, свойства личности

Bedan V.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PERSONS PREDISPOSITION TO THE EXPERIENCE OF LONELINESS OF A DIFFERENT TYPE

The article presents the results of theoretical and empirical research of some psychological characteristics of persons of loneliness of different types inclined to experiencing. For the empirical testing of the psychological characteristics that accompany the experience of a propensity for experiencing loneliness, the methods "Differential diagnosis of a person's propensity for experiencing loneliness" (O. Sannikova, V. Bedan) and the Freiburg personal questionnaire (FPI). It is established that groups of persons with different dispositions of loneliness experience have a specific set of properties that arrange its manifestations. Revealed that representatives of the emotional type of propensity to experience loneliness characterized by anxiety, focus on their own experiences, awareness and acceptance of loneliness, uncertainty, reluctance to change anything in life. For representatives of the cognitive type of loneliness - conformity, compliance, restraint, introversion, distancing in relationships, consistency in decision-making. Persons control and regulatory type of loneliness characterizes a high level of self-criticism, the ability to self-analysis, the stability of the emotional state, self-control, the ability to control and restrain the asthenic emotions, the tendency to reflection, sensitivity to the nuances of interpersonal communication.

Бедан Вікторія Борисівна – аспірант кафедри загальної та диференціальної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, м. Одеса.

УДК 159.92

Боярин Л.В., Піддубняк С.В., Петрашевич С.М.

РЕСОЦІАЛІЗАЦІЯ ТА КОРЕКЦІЯ ПОВЕДІНКИ ДЕПРИВОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ З ДИСТАНТНОЇ СІМ'Ї

У статті надано результати досліджень особливостей соціально-психологічної роботи з депривованими підлітками із дистантних сімей, подано причини та наслідки дисгармонійного виховання та заходи психокорекційної роботи з дистантною сім'єю загалом.

Ключові слова: ресоціалізація, дистантна сім'я, депривована особистість, підлітковий вік, дисгармонійне виховання.

Постановка проблеми. Процес формування і розвитку сучасної сім'ї, який проходить у складних і суперечливих умовах економічної та соціально-політичної нестабільності, посилює проблему депривації неповнолітніх та сприяє відхиленням у їхній поведінці. Особливої уваги потребують підлітки, виховання яких відбувається у змінених умовах життєдіяльності, зокрема в дистантній сім'ї, члени якої тривалий час із різних причин проживають на відстані один від одного. Якщо вплив таких змін перевищує наявні адаптаційні можливості підлітка, то процес його соціальної адаптації блокується або відбувається невдало. Як наслідок,

у підлітків з дистантних сімей виникають передумови для формування сімейної депривації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні дослідження з означеної проблеми здебільшого були спрямовані на особливості роботи з дітьми з неблагополучних та неповних сімей. Зовнішні та внутрішні детермінанти процесу соціалізації підлітків із неповних сімей розкриває В. Іванченко; на психологічні особливості диспозиційної системи особистості у функціонально неспроможній родині вказує О. Волошок; формуванню соціальної компетентності підлітка з неповної сім'ї присвячені праці М. Докторович; психологічні умови становлення життєвих домагань підлітків із неповної одностатевої сім'ї досліджує В. Третьяченко; формуванням соціальної активності підлітків із неповних сімей у навчально-виховному процесі основної школи займається Н. Клімкіна; особливості психологічної допомоги функціонально неповним сім'ям в умовах навчально-виховного комплексу досліджує І. Юрченко. Лише порівняно нещодавно вчені почали досліджувати окремі аспекти проблем дистантних сімей. Їх типологію пропонує О. Пенішкевич; на особливості емоційно-почуттєвої сфери підлітків із дистантних сімей вказують О. Двіжона, Я. Раєвська; зміни у поведінці дітей із сімей трудових мігрантів проаналізовано Т. Дорошок, Л. Ковальчук; уявлення про дитячо-батьківські стосунки у підлітків із сімей гастрабайтерів вивчає Г. Николаєва; запобігання педагогічної занедбаності дітей з дистантних сімей та соціально-педагогічній роботі з ними присвячені праці Н. Гордієнко, Н. Куб'як; психолого-педагогічні технології адаптації дітей і підлітків із сімей мігрантів в системі освіти пропонує О. Пантелєєв.

Численні психологічні дослідження вітчизняних і зарубіжних авторів підтверджують велике значення дитячо-батьківських стосунків у розвитку кожної особистості [2].

Мета статті – визначити особливості ресоціалізації та корекції поведінки депривованої особистості підлітків із дистантних сімей.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Створення адаптаційного мікросоціального середовища передбачало комплексність психологічних дій як на досліджуваних дітях, так і на людей, що оточують їх і взаємодіють з ними, насамперед на їхнє сімейне оточення. Вочевидь, основний принцип сімейної психотерапії – дія на сім'ю загалом – зумовлює необхідність дотримання основних етичних принципів цієї роботи: довіру, відповідальність, інформованість, збіг цінностей і установок психолога і членів сім'ї.

Кожна дитина – неповторна, тому й взаємодіяти з нею потрібно з урахуванням тих впливів, які мають на неї виховання, навчання та соціальне середовище. Фахівці повинні зрозуміти справжні причини відхилень у поведінці дитини з огляду на її індивідуально-типологічні особливості, можливості й інтереси, стиль сімейного виховання.

До основних типів неправильного виховання спеціалісти зараховують емоційне відчуження (тип «Попелюшки»), «гіперопіку» та «гіпоопіку», виховання за типом «кумира сім'ї», підвищену моральну відповідальність і тип

«вихователів-конкурентів». Різновидами неправильного виховання в сім'ї є також жорсткі взаємини: суворі покарання за незначні провини, «зривання злості» на дитині, це стан, коли вся сім'я перебуває в атмосфері неприязні, відчуженості, між членами родини виросла невидима стіна, кожен живе сам по собі: без допомоги, підтримки, турботи інших.

У випадку завищеної моральної відповідальності батьки покладають великі надії на майбутнє своєї дитини і очікують від неї великих успіхів. Найчастіше ці вимоги – проєкція нездійснених задумів та мрій батьків. Дитина постійно зосереджена на тому, щоб не засмутити своїх рідних, виправдати їхні надії, внаслідок чого відчуває постійну тривогу, напруження, втому, що також впливає на стан її психіки та поведінку.

Ще однією причиною сімейної депривації вважають наявність «вихователів-конкурентів». Це приклад сім'ї, де одночасно вихователями є представники кількох поколінь. Батьки, бабусі, тітки тощо дотримуються різних поглядів щодо методів виховання, впроваджуючи їх, часто конкурують між собою. Такий виховний безлад може стати джерелом неспокою для малюка, спричинити хворобливі прояви в його поведінці.

У дистантних сім'ях може відбуватися інверсія ієрархії за активного втручання в процес виховання бабусь і дідусів. Фактично в такій ситуації має місце змішування соціальних ролей, що призводить до плутанини у взаєминах. З одного боку, дитина має підкорятися мамі, з іншого – місце матері (батька) займає бабуся, оскільки мама в дистантній сім'ї часто виконує рольві функції батька, скеровуючи свою активність на роботу, залучення грошей в сім'ю та частково виховання.

Також дистантній сім'ї складніше утримувати баланс між відкритими і жорсткими зовнішніми кордонами. З одного боку, діадні відносини мати-дитина в монобатьківській сім'ї можуть бути сильніші і міцніші, ніж у звичайній нуклеарній сім'ї, що призводить до більшої замкнутості в рамках сімейної системи, аз іншого боку, активну участь у житті сім'ї можуть приймати сторонні люди з макросистемного або мегасистемного рівнів функціонування. Відсутність впевненості у власних силах і у правильності власного виховного впливу змушує батьків з неповних сімей звертатися за порадою до людей, які, на їх думку, можуть бути більш компетентні. Це може бути бабуся (дідусь), друзі чи родичі матері (батька) в деяких випадках навіть представники освітніх установ. Як наслідок, у ситуації відкритих зовнішніх кордонів авторитет батька (матері) може бути істотно підірваний і знівельований, в результаті чого дитина, не відчуваючи себе в безпеці всередині сім'ї і втративши довіру до єдиної дорослої людини у своєму найближчому оточенні, намагатиметься знайти собі іншого значимого дорослого в іншому середовищі. Особливо гостро ця проблема виявляється в підлітковому віці, коли думка однолітків і референтної групи стає для дитини більш значущою, ніж думка батьків.

Отже, до деяких психологічних особливостей дітей, які виховуються в дистантних сім'ях, слід зарахувати почуття відмінності від однолітків, нестійку,

занижену самооцінку з актуальною потребою в її підвищенні, неадекватну вимогливість до матері (батька) і високе бажання змін її поведінки, активний пошук «значущого дорослого».

Для формування та розвитку здорової особистості і уникнення сімейної депривації, вирішальне значення має ранній емоційний досвід. Якщо підліток розвивається відповідно до встановлених вікових норм, то головною причиною відхилень в її поведінці є, здебільшого, неправильне виховання в сім'ї. Відсутність системи ціннісних орієнтацій, непослідовність сімейних дисциплінарних вимог, невміння дорослих налагодити психологічний контакт з однолітками спричинюють виникнення таких відхилень у поведінці, як агресивність, замкнутість, пасивність, тривожність, невпевненість. Таким підліткам важче призвичаїтися до нового, вони частіше конфліктують з однолітками та членами своєї родини.

Наукові дослідження та життєві спостереження доводять серйозну значущість психологічної підтримки матерів, батьків або інших близьких людей, що проживають разом із депривованими підлітками. Робота з дистантними сім'ями таких підлітків охоплює різні рівні організації відносин між членами сім'ї на основі комплексного підходу, теоретичною основою якого є концепції сімейної психотерапії.

Конфліктна дисоціалізуюча дистантна сім'я підриває основи позитивного ціннісного значення ставлень до досліджуваного з боку оточуючих. Цю знедоленість дитина згодом проєктує на навколишнє середовище. Інтенсивні комунікативні, інтеракційні і перцептивні процеси, що відбуваються в дистантній сім'ї і забезпечують процес спілкування, є найважливішим чинником, що зумовлює психологічний клімат сім'ї і її духовне благополуччя.

Впроваджуючи програму психологічної корекції соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей, ми виходили з того, що сімейна психокорекція, як і психотерапія, має на увазі комплекс психокорекційних прийомів і методів, головними механізмами позитивного ефекту якого вважається емоційна близькість, підтримка і зворотний зв'язок.

У рамках психокорекційної програми робота з дистантною сім'єю проводилася за такими напрямками: *семінари-тренінги* на уміння розв'язувати кризи і конфлікти та з'ясування особливостей і тактики взаємовідносин у дистантній сім'ї; *сімейне консультування*, спрямоване на створення психологічних умов для набуття подружжям позитивного досвіду взаємодії один з одним та покращення дитячо-батьківських відносин. У процесі сімейної психотерапії розв'язувалися такі завдання: переосмислення ролі і позиції батьків, формування взаєморозуміння і взаємоповаги прав та потреб один одного, зниження тривожності, формування готовності вирішувати всі суперечливі конфліктні ситуації в сім'ї, створення ефективної взаємодії з дітьми, навчання коректним способам вирішення сімейних проблем, закріплення нових форм

позитивної поведінки, забезпечення такої важливої якості сімейного середовища, як її стабільність.

Розроблена нами програма психологічної корекції складалася з трьох взаємопов'язаних блоків: *первинного, базового та заключного*. Для успішної реалізації поставленої мети статті варто більш детально розглянути завдання та методи базового блоку програми.

Завданнями *базового блоку* програми було виявлення порушень у структурі сімейної взаємодії, усвідомлення цієї структури та побудова мотивації учасників для зміни взаємодії, внесення змін, спрямованих на нормалізацію структури дистантної сім'ї. *Методи*: раціональна (когнітивна) психотерапія, стратегічна сімейна терапія, робота з конструювання метафор, корекція індивідуальних психологічних проблем у членів дистантної сім'ї. На першому етапі сімейної терапії виявлялася структура сімейних стосунків, у чому здебільшого допомагала методика емоційної соціограми сім'ї. Досліджувана дитина і член його сім'ї малює схему взаємодії всередині сім'ї, на якій позначається ступінь близькості і характер стосунків між членами сім'ї. У процесі сімейної терапії ми виконували функцію посередника, щоб сприяти досягненню взаєморозуміння і конкретних угод щодо організації життя сім'ї як у процесі психокорекційної роботи, так і надалі. Таким чином, дистантна сім'я поступово приходила до згоди, починала планувати спільне майбутнє, в якому враховані інтереси всіх членів дистантної сім'ї. У деяких випадках було необхідним застосування біхевіоріальної терапії – чіткої системи заохочень і покарань за дотримання (або порушення) адаптантом встановленого режиму взаємодії в дистантній сім'ї. Під час роботи з метафорою використовувались переважно такі, що підкреслювали зміни в структурі дистантної сім'ї з віком, необхідність створення чіткої вікової стратифікації дистантної сім'ї. Були створені групи підтримки сімей, з якими обговорювалися стратегії допомоги та підтримки взагалі, а також тактика й стратегія їхнього психологічного супроводу.

Цей блок включав заняття, спрямовані на підтримку та підвищення ефективності взаємин у дистантних сім'ях, зниження рівня конфліктності між її членами та покращення дитячо-батьківських відносин. Дієвими виявилися такі методи активного соціально-психологічного навчання, як групові дискусії за темами «Проблеми нашої сім'ї», «Стосунки батьків і дітей», «Конфлікти в сім'ї та їхнє вирішення», психотерапевтичні вправи (Д. Насвітене, С. Михеєвої, Д. Кузнєцової, Д. Ремендик, О. Трукланової в авторській модифікації відповідно до предмета дослідження): «Сформований результат», «Асоціації», «Вікно у моє внутрішнє Я», «Подорож в храм», «Вибачення», «Три кола», «Наслідки егоцентризму».

Оцінити ефективність сімейної психотерапії за допомогою кількісних методів украй складно. Однак за результатами дослідження можна дійти висновку, що проведення такого роду психотерапії пом'якшувало прояви депресії, зменшувало рівень конфліктності в сім'ї.

Як згадувалося вище, сімейне консультування дітей як складова частина системи психокорекційної роботи за інтенсивністю поступалася індивідуальній і груповій психокорекції з дитиною. Систематичне сімейне консультування застосовувалося тільки для тих батьків, мотивація яких для співпраці з психологом виявилася реальною.

Незважаючи на факт, що обов'язковою умовою прийняття дитини з ознаками депривації у психотерапевтичні групи є згода батьків (чи осіб, які їх замінюють), згодом частина з них виявилися тільки формально мотивовані для спільної роботи. Це з'ясувалося під час перших 3-5 зустрічей з батьками, під час яких обговорювався розвиток проблеми підлітка, шляхи її вирішення. Ці батьки переводили обговорення проблеми підлітка на поверхневий, захисний рівень, уникаючи своєї відповідальності за виникнення труднощів дитини. Якщо після викладення позиції психолога, що завжди емоційну проблематику підлітків слід розглядати в контексті сім'ї – батьки не вступали в конструктивний діалог, сімейне консультування не проводилося, і контакти з батьками обмежувалися лише інформацією з обох сторін про хід процесу психокорекції.

Сімейне консультування не мало самостійної структури і змісту, їх цілком визначала динаміка індивідуальної, групової психокорекції з дитиною. Це виявлялося і в формулюванні мети, яку ми ставили в роботі з батьками – прагнення по змозі поліпшити сімейні умови психологічного стану підлітка, виявити та усунути можливу причину виникнення соціально дезадаптованої поведінки. Універсальним підходом служило розкриття батькам проблематики підлітка з позиції його потреб. Це означало, що психолог досить докладно і відкрито знайомив батьків із процесом психокорекції, обговорював можливі причини його динаміки. У переважній більшості випадків це означало спільне переформулювання спочатку батьками сформульованої проблеми, зміщення смислового акценту труднощів дитини з наслідків внутрішнього конфлікту (рівня прояву соціально дезадаптованої поведінки) на обставини його виникнення. Безумовно, цим ми намагалися не торкатися особистісної проблематики батьків, вона спільно обговорювалася тільки на такому рівні, який був прийнятний батькам, і тільки в такій мірі, яка зупиняла (пряме або непряме) використання підлітка для вирішення особистих труднощів батьків. Іншими словами, у сімейному консультуванні ми не прагнули виявити і вирішити індивідуальні проблеми батьків.

Як свідчить досвід, батьки, які звертаються за психологічною допомогою щодо «проблемних» або «важких» підлітків, самі в дитинстві потерпали від конфліктів з близькими дорослими. Нині ж вони підсвідомо відтворюють «знайомий стиль» виховання. Безперечно, значення моделі батьківської поведінки важливе не тільки на ранніх етапах розвитку дитини, вплив її зберігається протягом усього життя.

Наведемо приклади сумісних дитячо-батьківських занять, які застосовувалися у процесі сімейного консультування. Це була серія спеціально організованих корекційних занять, складених з урахуванням розвитку підлітків,

їх вікових і індивідуальних особливостей, рівня прояву соціально дезадаптованої поведінки. Знайомство з батьками і підлітками з дистантних сімей у колі проводилося у такий спосіб: всі учасники встають в коло і беруться за руки. Ведучий пропонує кожному назвати себе і розказати про себе те, що вважає важливим, щоб про нього знали інші (ким працює, чим любить займатися і т.д.). Застосовувалися психологічні ігри і вправи, спрямовані на підвищення психолого-педагогічної освіти батьків, розвиток умінь, спрямованих на спілкування підлітків із батьками. При цьому для батьків передбачалося вивчення психолого-педагогічної літератури, перегляд відеофільмів, батьківські збори, а для підлітків проведення етичних бесід, малювання, що відображало сім'ю і кожного батька окремо, складання розповідей про сім'ю. Мета полягала у формуванні вміння спілкуватися з підлітками, будувати правильні стосунки, оцінювати дітей відповідно до їх можливостей.

Також батькам пропонували групові дискусії, створення і розв'язання психолого-педагогічних ситуацій, складання характеристик на свою дитину. Для підлітків вправи та психологічні ігри, виготовлення виробів з природного матеріалу з метою корекції виявлених емоційних порушень (агресивності, тривожності, замкнутості).

Відсутність або недорозвиненість емоційних стосунків з близьким сімейним оточенням, особливо з матір'ю, може стати причиною деривації особистості підлітка. Ранній період прихильності до матері є ніби емоційним еталоном у наступних стосунках з людьми. Дитина, яка пережила материнську несправедливість і образу, стає хворобливо сприйнятливою до найменших проявів байдужості, дедалі більше замикається в собі, протиставляючи існуючому та уявному злу свою неслухняність, виявляючи упертість, робить все наперекір дорослим, щоб нагадати про себе, заявити людям про своє право на увагу, – застерігав відомий педагог В. Сухомлинський. Дефіцит духовної близькості з батьками ускладнює ідентифікацію з ними, провокуючи пошук зразків наслідування поза рідною сім'єю [5].

Висновки. Підсумовуючи, можна зазначити, що важливою особливістю регуляції та корекції поведінки депривованої особистості підлітків із дистантних сімей є робота з батьками підлітків даної категорії в рамках сімейного консультування, що є необхідним фактором, структуру та зміст якого визначає динаміка індивідуальної і групової психокорекції їх поведінки.

Література

1. Завацька Н. Є. Аналіз підходів до проблеми соціально-психологічної дезадаптації особистості / Н. Є. Завацька // Теоретичні і прикладні проблеми психол. : зб. наук. праць СНУ ім. В. Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2004. – № 1 (6). – С. 84–88.

2. Костюк Г.С. Принцип розвитку в психології / Г. С. Костюк // Хрестоматія по возрастній психології. – М. : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. – С. 18–21.

3. Кузнецова Д. А. Социально-психологические качества подростков как условие их социальной реадaptации : дис. ... канд. психол. н. : 19.00.05 / Дарья Анатольевна Кузнецова. – Вологда, 2011. – 286 с.

4. Насвитене Д. Й. Психологические особенности детей с адаптационными расстройствами и их психологическая коррекция : дис. ...канд. психол. наук : 19.00.04 ; 14.00.18 / Насвитене Даля Йено. – СПб., 1994. – 138 с.

5. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский : в 3-х т. / под ред. Н. П. Кузина. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1. – 564 с.

6. Трукланова Е. Н. Личностные особенности подростков-сирот и подростков, оставшихся без попечения родителей, как фактор их дезадаптации : дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07 / Елена Николаевна Трукланова. – М., 2003. – 292 с.

Транслітерація

1. Zavats'ka N. E. Analiz pidkhodiv do problemy sotsial'no-psykholohichnoyi dezadaptatsiyi osobystosti / N. YE. Zavats'ka // Teoretychni i prykladni problemy psykhol. : zb. nauk. prats' SNU im. V. Dalya. – Luhans'k : SNU im. V. Dalya, 2004. – № 1 (6). – S. 84–88.

2. Kostyuk H. S. Pryntsyp rozvytyya v psykholohyy. / H. S. Kostyuk // Khrestomatyya po vozrastnoy psykholohyy. – М. : Yzd-vo «Ynstytut praktycheskoy psykholohyy»; Voronezh : Yzd-vo NPO «MODEK», 1998. – S. 18–21.

3. Kuznetsova D. A. Sotsyal'no-psykholohycheskye kachestva podrostkov kak uslovye ykh sotsyal'noy readaptatsyy : dys. ... канд. psykhol. n. : 19.00.05 / Dar'ya Anatol'evna Kuznetsova. – Volohda, 2011. – 286 с.

4. Nasvytene D. Y. Psykholohycheskye osobennosti detey s adaptatsyonnyimi rasstroystvamy y ykh psykholohycheskaya korrektsyya : dys. ...канд. psykhol. nauk : 19.00.04 ; 14.00.18 / Nasvytene Dallya Yeno. – SPb., 1994. – 138 s.

5. Sukhomlynsky V. A. Yzbrannyye pedahohycheskye sochynenyia / V.A. Sukhomlynsky : v 3-kh t. / pod red. N. P. Kuzyna. – М. : Pedahohyka, 1979. – Т. 1. – 564 с.

6. Truklanova E. N. Lychnostnye osobennosti podrostkov-syrot y podrostkov, ostavshykhся bez popechenyya rodyteley, kak faktor ykh dezadaptatsyy : dys. ...канд. psykhol. nauk : 19.00.07 / Elena Nykolaevna Truklanova. – М., 2003. – 292 s.

Boyarin L.V., Poddubnyak S.V., Petrashevich S.M.

RESCIALIZATION AND CORRECTION OF BEHAVIOR OF DEPRODUCED PERSONALITY FROM A DISTANT FAMILY

The article gives the results of studies of the features of socio-psychological work with deprived teenagers from distant families, presents the causes and

consequences of disharmonious education and the direction of psycho-corrective work with a distant family as a whole.

Key words: *resocialization, distant family, deprived person, teenage age, disharmonious upbringing.*

Боярин Лілія Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, м. Чернівці;

Піддубняк Сергій Васильович – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк,

Петрашевич Світлана Михайлівна – магістрант спеціальності «Психологія» (спеціалізація «Практична психологія») Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.

УДК 159.922.27

Брецко І.

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДТРИМКИ І РОЗИТКУ ДЕПРИВОВАНИХ ПІДЛІТКІВ ІЗ СИНДРОМОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

В статті розкрито принципи корекційно-тренінгової роботи з підлітками з депривованих сімей та визначенні ефективних методів розвитку депривованих підлітків із синдромом емоційного вигорання. З метою розробки концептуальної моделі підтримки і розвитку депривованих підлітків із синдромом емоційного вигорання, було досліджено підлітків зі школи-інтернату та з масової школи. У дослідженні взяли участь 244 підлітки. Розглянуто застосування різних розвивальних профілактико-корекційних засобів для нейтралізації наслідків психоемоційного вигорання. Визначено основні засадничі принципи й умови концептуальної моделі. Доведено ефективність дереклексійного функціонального принципу та принципу проектування. Учасники проектування набувають впевненого статусно-рольового знання і навичок, оскільки відчують себе впевненими «господарями власного життя», творцями, що створюють нові умови життєдіяльності. До того ж проектування потребує від кожного учасника нових індивідуальних оригінальних рішень, і в той же час є процесом групової творчості. Для дітей, що виростають в умовах різновидової депривації такі умови видаються чи не найкращими, адже крім невпененої самостійності у прийнятті рішень та побудові проектів вони долають сором'язливість, нерішучість, боязкістю тривожність, набуваючи навичок соціальної взаємодії та впевненості в допомозі ближніх. Завдяки цьому стає зрозуміло, що ситуація перестас сприйматися як ще одна спроба позбавитися від симптому, але розглядається,

наприклад, як можливість повноцінного спілкування з людьми. Аналіз результатів показав, що для оптимізації процесу розвитку самосвідомості в депривованих підлітків слід вести активну виховну роботу. Доведено, що найефективнішою стратегією, яка відповідає логіці та суті побудови системи розвивального навчання, є метод інтенсиву.

Ключові слова: *емоційне вигорання, концептуальна модель підтримки, депривований підліток, спілкування, принцип, психолого-педагогічна робота, метод.*

Постановка проблеми. Зміни суспільної свідомості, безробіття та трудова міграція призвели до виникнення численних соціально-психологічних парадоксів. Стабільна психологічна атмосфера, партнерський мікроклімат у сім'ї, гармонійні й демократичні стратегії спілкування справляють суттєвий вплив на розвиток внутрішньосімейних відносин та самоактуалізацію особистості, однак у випадку різновидової сімейної депривації вони можуть виступати джерелом потужної психотравматизації, насамперед дітей.

В окресленому ракурсі окреме місце посідає проблемогенний спектр психоемоційного вигорання як показника життєвого комфорту/дискомфорту дітей підліткового віку – членів нестабільних, проблемних сімей, які відчують сенсорно-перцептивні розлади міжособистісної взаємодії та загального психосоціального здоров'я. Причиною переживання ними численних дискомфортних станів виступають різноманітні фактори, які мають глибоке коріння, виражаючись у блокуванні повноцінних комунікативних стратегій спілкування та внутрішньособистісних дисгармоніях, що стимулюють процеси психоемоційного вигорання дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми сімейної депривації виступають об'єктом наукового вивчення багатьох учених (І. Брецько, Я. Гошовський, Н. Карасьова, Й. Лангмейер, Г. Лялюк, С. Максименко, А. Прихожан, Т. Щербан та ін.). Спільною тезою всіх досліджень постає визнання того, що соціально-психологічний розвиток депривованих підлітків відбувається своєрідним і нетиповим шляхом та істотно відрізняється від онто-і соціогенезу їхніх однолітків, які виховуються в умовах повноцінної сімейної взаємодії.

Психоемоційне вигорання вивчається насамперед як проблема професійної деформації особистості (В. Бойко, Т. Форманюк, Т. Щербан та ін.), тому типові ознаки синдрому емоційного вигорання розглядаються здебільшого за фаховою ознакою прояву у представників різних професійних груп – педагогів (В. Кан-Калик, Н. Дідусь, Н. Побірченко, Г. Сухобська, Н. Чепелева, Т. Форманюк та ін.), працівників медичних закладів (К. Маслач, П. Бланк, В. Шуфелі та ін.), соціальних працівників та працівників сфери обслуговування (Дж. Грінберг, О. Полуніна, Б. Содерфельдт, М. Содерфельдт та ін.), спортсменів (Л. Армстонг, Р. Велей, Д. Гошовська, К. Гренліф, В. Клименко, Г. Ложкін та ін.), мільйонерів (І. Ващенко, Л. Леженіна та ін.).

Загальний депресивний модус свідомості і поведінки депривованих підлітків, як результат дестабілізації міжособистісних внутрішньосімейних взаємин, спричинений соціально-психологічною нестабільністю та конкретними соціально-особистісними негараздами, знаходить свій прояв в індивідуальній амбівалентності й конфліктності. Тому на чільне місце висуваються проблеми психопрофілактики та психокорекції депривованих дітей з підвищеним рівнем психоемоційного вигорання як одного з найважливіших показників дестабілізації особистісного розвитку.

Методологічну базу наших наукових поглядів склали теоретичні засади психологічної науки про людські емоції (К. Ізард, Б. Додонов та ін.), зокрема наукові підходи В.Вілюнаса, О. Кульчицької. Я. Рейковського, С. Рубінштейна та ін.; положення про єдність емоційно-потребової та пізнавальної сфер особистості (Л. Виготський, С. Максименко, Н. Побірченко, О. Саннікова); теоретичні концепції вигорання (В. Бойко, В. Орел, О. Романова, О. Рукавишніков, Т.Форманюк, Е. Aronson, С. Maslach, А. Pines, S. Jackson та ін.); наукові твердження про специфіку особистісного розвитку депривованих підлітків (М. Аралова, Я. Гошовський, Н. Карасьова, А. Прихожан та ін.).

Безперечно, психоемоційне вигорання та особистісне виснаження депривованих дітей потребують невинного дослідження як на рівні розгалужених теоретичних студій, так і в площинах емпіричного вивчення, зокрема з метою розробки концептуальних основ надання фахової психолого-педагогічної (ревіталізаційної, реабілітаційної, ресоціалізаційної та ін.) допомоги знедоленим дітям, які зростають в умовах обмеження/відсутності сімейного спілкування.

Мета статті - розкрити принципи корекційно - тренінгової роботи з підлітками з депривованих сімей; визначити ефективні методи розвитку депривованих підлітків із синдромом емоційного вигорання.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.

Завдання. Дослідження було зорієнтовано на вирішенні таких завдань:

- 1) виділити ефективні принципи у роботі з депривованими дітьми;
- 2) визначити основні напрями виховної роботи з депривованими підлітками;
- 3) розробити концептуальну модель психолого-педагогічної підтримки підлітків із синдромом емоційного вигорання;

Методи дослідження. Дослідно-експериментальна робота щодо психологічних особливостей спілкування підлітків з дорослими проводилася в освітніх закладах Закарпатського регіону. Загальний обсяг вибірки підлітків становить 244 особи (школа-інтернат – 117, масова школа – 127).

Для вирішення поставлених завдань використано методи: теоретичні та емпіричні.

Теоретичні: аналіз, синтез, порівняння та систематизація сучасних наукових досліджень, що застосовувалися для узагальнення теоретико-методологічних основ вивчення емоційного вигорання.

Результати. Нагальні проблеми психореабілітації депривованих дітей висуваються в ранг найактуальніших для сучасної вікової та педагогічної психології насамперед тому, що позначені гуманістичним сенсом – необхідністю повернення знедолених дітей у нормативне річище особистісного й соціально-психологічного розвитку. Підліткам, які зростають в умовах депривації сімейного впливу, притаманна ціла низка психологічних особливостей, що ускладнюють їхній онто- і соціогенез, тому важливим завданням є пошук і віднайдення основних детермінант їхнього нетипового (іноді й девіантного) становлення з метою задіяння сучасних ресоціалізаційних і психокорекційних технологій. У ракурсі нашої уваги – психоемоційне вигорання дітей підліткового віку як наслідок їхнього перебування у режимі різновидової депривації, а також розробка і задіяння розвивальних профілактико-корекційних засобів для нейтралізації наслідків психоемоційного вигорання.

Депривовані підлітки з ознаками негативного впливу синдрому психоемоційного вигорання повсякчасно потребують кваліфікованої психологічної допомоги [15]. На думку К. Роджерса, важливу роль в особистісному розвитку відіграють «відносини, що допомагають», тобто така система ставлень і стосунків, у якій щонайменше одна зі сторін має намір сприяти іншій стороні в особистісному рості, становленні, кращій життєдіяльності, розвитку зрілості, в умінні ладнати з іншими. Зазначається, що характер відносин з боку людини, яка допомагає, для досягнення мети повинен бути демократичним (у взаєминах батьків і дітей), активно особистісним (у взаєминах лікарів і хворих психіатричної клініки), почуттєво розумним, довірливим, самостійним щодо прийняття рішень (з боку пацієнтів психоаналітиків) тощо. Тому важливим завданням, яке надавало науково-гуманістичного сенсу нашому дослідженню, було вироблення адекватного й достатнього науково-психологічного інструментарію для надання фахової допомоги підліткам, які, виховуючись у режимі депривації, зазнають численних амортизаційних впливів синдрому психоемоційного вигорання.

Обговорення. Однією з головних методологічних засад формувального експерименту та побудови концептуальної моделі нами були обрані положення генетичної психології, згідно з якими основне поняття «розвиток» концентрує в собі розуміння того, що специфічні форми психіки не дані людині від народження, а лише задані як суспільні зразки. Власне психічний розвиток відбувається у вигляді засвоєння цих зразків, у тому числі у процесі спеціально організованого і цілеспрямованого навчання та виховання (С. Максименко) [13]. Базовим об'єктом генетичної психології є людина, що розвивається, тобто духовно-тілесний індивід, породжений своєю власною предметно-практичною діяльністю, становлення й формування якого задається програмою віддалених цілей навчання і виховання [13]. Здійснивши сутнісне узагальнення розвитку психіки людини в онтогенезі, С. Максименко стверджує, що „генеза особистості – це специфічна трансформація структурних компонентів діяльності

опосередкованих механізмом інтеріоризації в структурні властивості і якості особистості. Тобто, інакше кажучи, особистість водночас і реалізатор діяльності (як форми прояву її потенцій), і активізатор процесу функціонування діяльності, яка трансформується в психічні якості самої особистості” [13]. Згідно з поглядами вченого, генетична психологія повинна вивчати розгалужений спектр соціально-психологічних феноменів, насамперед виникнення психічних явищ, їхнє походження, становлення у життєвих процесах, функціонування, їхнє відродження після втрати ними дійових функцій.

На думку багатьох учених, якраз генетична психологія дає змогу різнобічного теоретико-методологічного аналізу й експериментального вивчення розвитку особистості та її діяльності у найширшому соціокультурному контексті [7].

Про успішне застосування положень і схем генетичної психології у психотерапії та реабілітаційній роботі стверджує багато вчених, зазначаючи, що одним з найпозитивніших емпіричних і ціннісних моментів є якраз її розвивальний характер, який дозволяє формувати нові якісніші конструкти психоструктури [18].

Вдалим підтвердження актуальності й доречності задіяння генетично-психологічних засобів і технологій є підходи Я. Гошовського, який у парадигмі генетичної психології розробив спеціальні медіально-рефлексійні підходи до ресоціалізації (психореабілітації, рекреації, ревіталізації) депривованих підлітків [5].

Інноваційний і потужний розвивальний потенціал генетичної психології активно використовує Т. Щербан, зокрема досліджуючи психологію оптимізації навчального спілкування як процесу спільної роботи вчителя та учня. Вчена наголошує, що упродовж генези діалогу, в якому ця форма взаємодії будується на активному зворотному зв'язку, що організує, регулює і збагачує кожного з учасників цього процесу, якраз і відбувається формувальний і розвивальний поступ усіх учасників спілкування. Отож психогенеза навчального спілкування реалізуються через формувальний вплив учителя на мережу взаємин з учнями, які мають на меті актуалізацію відношень – перетворення потенційного в кожній людині в актуальне, яке використовується як надбання культури. Розвиток спілкування висувається як формувальний підхід до успішного розвитку всіх особистісних параметрів і рис [16].

У контексті генетичної психології ми постулюємо твердження, згідно з яким завдяки організації цивілізованого й гуманного макро- і мікросоціуму, налагодження толерантних взаємин, спільної творчої діяльності і через механізми самопізнання, самоаналізу, рефлексії, цілепокладання, фізичного і психічного захисту стає можливою нейтралізація деприваційно-вигоральних синдромів.

Психолого-педагогічна підтримка є процесом створення доброзичливого мікроклімату взаємин для спільного визначення інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання проблем, що перешкоджають особистості зберегти власну

людську гідність, а також культивування її потенціалів для самостійного досягнення бажаних результатів у спілкуванні, самовихованні, здоровому способі життя тощо.

Сутнісне наповнення психолого-педагогічної підтримки дітей підліткового віку з різнотипною сімейною депривацією та з синдромом емоційного вигорання полягає в розумінні того, що це є спільною діяльністю психолога-експериментатора (ресоціалізатора, психореабілітолога, консультанта тощо) та клієнта (депривованого підлітка) з актуалізації просоціальної суб'єктної позиції дитини, спрямованої на подолання обмежувальних негативних чинників, сприяючих появі синдрому емоційного вигорання, а також культивування особистісного саморозвитку, підвищення адаптивності до умов реалізації власної життєвої самореалізації.

Потрібно враховувати широке детермінаційне тло, що призводять до синдрому емоційного вигорання, зокрема біологічні, соціально-економічні, матеріально-побутові, психологічні та інші чинники, та симптоматичні ознаки його прояву на фізичному, емоційному, поведінковому, соціальному, інтелектуальному та інших рівнях.

Організаційні основи реалізації психолого-педагогічної підтримки депривованих підлітків із синдромом емоційного вигорання були зорієнтовані на активізацію їхньої самосвідомості, розвиток суб'єктних здібностей, насамперед рефлексії, а також на пошук способів і засобів виходу з «проблемного поля» і проєктування просоціальної діяльності, спрямованої на різнобічне вікове і статусно-рольове самоствердження.

У побудові концептуальних профілактичних, консультативних і корекційних підходів до феноменології психоемоційного вигорання депривованих підлітків ми виходили з прийнятого більшістю дослідників визначення синдрому вигорання як багатовимірного конструкта, що включає емоційне, фізичне і розумове виснаження, яке проявляється як наслідок тривалих та інтенсивних стресів спілкування [2; 3; 7; 11].

Основними засадничими принципами й умовами концептуальної моделі є: опора на гуманістичні, генезисні й особистісно-розвивальні принципи психолого-педагогічної підтримки; здійснення спрямованого розвитку і психолого-педагогічної корекції мотиваційно-поведінкових, когнітивної та емоційно-оцінювальної сфер особистості депривованого підлітка із синдромом емоційного вигорання.

Як ми вже відзначали, психолого-педагогічна робота щодо подолання наслідків психоемоційного вигорання в депривованих підлітків здійснювалася нами у річищі теоретико-практичних основ розвивального навчання, запропонованих С. Максименком у концептуальному апараті розробленої ним генетичної психології [13].

Отож корекційно-тренінгові підходи зводилися до таких принципів: 1) принцип орієнтації на сензитивні періоди розвитку; 2) орієнтація на провідну діяльність, закони її зміни (існує зв'язок типів цієї діяльності з внутрішнім

підґрунтям генетичної наступності періодів вікового психічного розвитку); 3) орієнтація на зону найближчого розвитку; 4) включення школярів у спільну з іншими учнями учбову діяльність, яка за умови належної організації може виступати провідною силою психічного розвитку дитини; 5) врахування нерівномірності, гетерохронності розвитку і формування психічних дій, тобто потрібно уявляти не тільки ізольовані характеристики виконавчих, когнітивних, емоційно-оцінних, особистісних компонентів діяльності, а й їх чергування, вирівнювання, взаємовпливи у процесі становлення; 6) ампліфікація – збагачення, підсилення, поглиблення психічного розвитку дитини як умова розвитку її активності, свободи, особистісного вияву в навчанні, віднайдення дитиною себе у змісті навчання [8; 12; 16].

Серед цілої низки принципів науково-психологічного дослідження в генетичній психології (принцип аналізу за „одиницями” (визначення вихідного суперечного відношення, що породжує клас явищ як ціле); принцип історизму (принцип єдності генетичної та експериментальної лінії дослідження); принцип системності (принцип цілісного розгляду психічних утворень) та ін.), основний наголос ми зробили на запровадженні принципу проектування (принцип активного моделювання, відтворення форм психіки в особливих умовах) [14].

Як було нами згадано, у подібному генетично-психологічному сенсі процес ресоціалізації депривованих дітей розглядається Я. Гошовським як психолого-педагогічна розвивальна діяльність, спрямована на нейтралізацію дискомфортних і болісних сенсів ситуації актуального розвитку (режим депривації) та перехід до оптимістичної та якісно видозміненої перспективи їхнього найближчого недепривованого розвитку, тобто за допомогою моделювання власного майбутнього депривовані діти спроможні подолати негативні нашарування деприваційного синдрому [5; 6; 19].

Проектна діяльність розглядається як засіб забезпечення співпраці, співтворчості дітей і дорослих (у нашому випадку – депривованих підлітків та працівників установи інтернатного типу, насамперед психологів і соціальних педагогів). Проектування як комплексна діяльність, в якій без спеціально проголошеного дидактичного завдання з боку організаторів відбувається освоєння учасниками проектування нових понять, нових уявлень про різні сфери життя, про побутові, особистісні, соціальні та інші взаємини між людьми. Водночас учасники проектування набувають впевненого статусно-рольового знання і навичок, оскільки відчувають себе впевненими «господарями власного життя», творцями, що створюють нові умови життєдіяльності. До того ж проектування потребує від кожного учасника нових індивідуальних оригінальних рішень, і в той же час є процесом групової творчості. Для дітей, що виростають в умовах різновидової депривації такі умови видаються чи не найкращими, адже крім невпевненої самостійності у прийнятті рішень та побудові проектів вони долають сором'язливість, нерішучість, боязкість, тривожність, набуваючи навичок соціальної взаємодії та впевненості в допомозі ближніх. Групове проектування стає запорукою спільної творчості, завдяки

чому інтенсивно розвиваються проектувальні здібності, передусім, здатність до рефлексії, цілепокладання, вибору адекватних рішень, умінню вибудовувати з частин ціле, пропонувати нестандартні креативні рішення, ставати інтелектуальним, емоційним або функціональним лідером у діяльності мікрогрупи тощо.

Культивований метод розробки проєктів дозволяє формувати особистісні риси, які розвиваються лише в груповій діяльності і не можуть бути засвоєні тільки вербально, насамперед це вміння працювати в колективі; брати відповідальність за власний вибір, прийняття вагомого рішення, розділяти відповідальність за успіх чи невдачу проєкту; аналізувати результати міжособистісного спілкування та співдіяльності; здатність відчувати себе потрібним і повноправним членом команди тощо.

Процесуально проєктивна діяльність відбувалася творчо й невимушено, без наказових чи силових нав'язаних ідей, методів і засобів, тому депривовані підлітки були вільні у виборі способів і видів діяльності для досягнення поставленої мети, їм ніхто не перешкоджав, не заставляв і не настирливо повчав як і що потрібно робити. Мікроклімат довіри, взаєморозуміння і взаємної відповідальності, поява спільного спроектованого «продукту» (іноді навіть невдало виконаного) мають велике позитивне психологічне і педагогічне значення, оскільки сприяють самоствердженню, виробленню впевненості, а отже й нейтралізації соціально-комунікативної боязкості та всіх тих симптомів, що ознаменують собою психоемоційне вигорання.

Згодом на етапах рефлексії та оцінки проєктів тренери найдетальнішим чином виважено й неупереджено аналізують об'єктивні й суб'єктивні причини невдач, несподівані наслідки діяльності, хибні комунікативні тактики і стратегії, неоптимальні прийоми проектування тощо.

Висновки. У роботі з депривованими підлітками ми активно запроваджували дерефлексійний функціональний принцип. Як відомо, дерефлексія як психотерапевтичний прийом, розроблений В. Франклом у рамках його логотерапії й екзистенціального аналізу, зводиться до того, що клієнт, який страждає від якогось функціонального симптому, формулює для себе мету: 1) змиритися з ним, сприймаючи його як неусувне зло; 2) в тих ситуаціях, що викликають його прояви, перемикає свою увагу з порушеної функції на іншу діяльність, тим самим додаючи ситуації інший сенс. Завдяки цьому ситуація перестає сприйматися як ще одна спроба позбавитися від симптому, але розглядається, наприклад, як можливість повноцінного спілкування з людьми.

Для оптимізації процесу розвитку самосвідомості в депривованих підлітків слід вести активну виховну роботу за такими основними напрямками: 1) необхідно всіляко стимулювати процес рефлексії, самопізнання. Для цього корисно проводити індивідуальні і групові бесіди, твори на тему: «Що я знаю про себе?», «Що я люблю і ненавиджу?», «Що я умію?»; 2) слід заохочувати у підлітків прагнення до ведення особистих щоденників, навчати їх цьому, адже він сприяє розвитку внутрішнього світу підлітка; 3) корисне використання

простих психологічних тестів самоперевірки з наступним обговоренням результатів; 4) слід звертати особливу увагу на розвиток автономності уявлень підлітка про себе, їх відносної незалежності від суджень і оцінок оточення; 5) формування правильного позитивного ставлення підлітка до себе.

На наш погляд, найефективнішою стратегією, який відповідає логіці та суті побудови системи розвивального навчання, є *метод інтенсиву*.

Загалом, концептуальна модель психолого-педагогічної підтримки підлітків із синдромом емоційного вигорання базувалася на двох основних рівнях її системної організації: 1) вертикальний – забезпечує генезисну поступальність, неперервність, системність і цілісність психолого-педагогічної підтримки: захист, допомогу, сприяння, взаємодію; 2) горизонтальний – системна ієрархізована організація всередині кожного етапу: цільова спрямованість, зміст психолого-педагогічної підтримки, реалізація розвивальних генетично-моделювальних технологій, організаційні і специфічні (деприваційні) умови; критерії, рівні та показники результативності; засоби і способи психологічної діагностики.

Література

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / Виктор Васильевич Бойко. – М. : Информ. издат. дом Филин, 1996. – С. 132-147.
2. Брецько І.І. Депривація сімейного спілкування як основний негативний чинник психоемоційного вигорання підлітків / І.І. Брецько // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Т. XIII, част. 2. – К., 2011. – С. 24-32.
3. Ващенко І. В. Чинники, що зумовлюють емоційне вигорання підлітків / І. В. Ващенко, Л. В. Кондрацька // Зб-к наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Серія №12. Психологічні науки. – К. : НПУ, 2006. – Вип. 15 (39). – С.119-124.
4. Вилюнас В. К. Эмпирические характеристики эмоциональной жизни / В. К. Вилюнас // Психол. ж-л. – 1997. – №3. – С. 26-34.
5. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості : [монографія] / Ярослав Гошовський. – Дрогобич : Коло, 2008. – 480 с.
6. Гошовський Я. Феномен емоційного вигорання особистості у контексті депривованої психогенези /Ярослав Гошовський// Психологічні перспективи. – 2016. – Вип. 28. – С. 67–80
7. Зайчикова Т. В. Діагностика та профілактика синдрому «професійного вигорання» у вчителів : [метод. реком.] / Тетяна Вікторівна Зайчикова. – К., 2003. – 24 с.
8. Зеер Э. Ф. Психология профессиональных деструкций : [учебное пособие для вузов] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – М. : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2005. – 240 с.
9. Изард К. Э. Психология эмоций / Кэррол Э. Изард [пер. с англ.] – СПб. : Питер, 2002. – 460 с.

10. Карамушка Л. Особливості вияву синдрому „професійного вигорання” у вчителів / Л. Карамушка, Т. Зайчикова, О. Бондарчук // Освіта і управління, 2003. – Т.6. – №3. – С.57-66.

11. Кондрацька Л. В. Сімейні конфлікти як фактор емоційного вигорання у підлітків : дис. ... канд. психол наук : 19.00.07 "Педагогическая психология" / Кондрацька Лариса Вікторівна. – Х., 2008. – 249 с.

12. Лялюк Г. М. Особливості формування ціннісних орієнтацій депривованих підлітків / Г. М. Лялюк // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. - 2012. - Вип. 2(2). - С. 206-212.

13. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : [В 2 т.] / Сергій Дмитрович Максименко. – К. : Форум, 2002. – Т.1– 319 с.; Т.2–335 с.

14. Орел В. Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии / В. Е. Орел // Проблемы общей и организационной психологии. – Ярославль, 1999. – С.76-97.

15. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности / Ольга Павловна Санникова. – Одесса: Хорс, 1995. – 334 с.

16. Щербан Т.Д. Психологічні особливості формування життєстійкості у підлітків з неповних сімей./ Т.Д. Щербан // Проблеми сучасної психології. - Кам'янець-Подільський, 2016. - Т.32-586-600 с.

17. Maslach C. Job Burnout / C. Maslach, W. B. Schaufeli, M. P. Leiter // Annual Review of Psychology. – 2001. – Vol.52. – P.397-422.

18. Maslach C. Prevention of burnout: New perspectives / C. Maslach, J. Goldberg // Applied and Preventive Psychology. – 1998. – V. 7. – P. 63-74.

19. Pruessner J.C. Burnout, perceived stress, and cortisol responses to awakening / J. C. Pruessner, D. H. Hellhammer, C. Kirschbaum // Psychosomatic Medicine. –1999. – vol.61.– P.197-204.

Транслітерація

1. Boiko V. V. (1996) Enerhiya emotsiyi v obshcheny: vzhliad na sebia i na druhykh [Energy of emotions in communication: a look at oneself and others]. – Moscow: Inform. issuance House Filin [in Russian]

2. Bretsko I.I. (2011) Deprivaciya simejnogo spilkuvannya yak osnovnij negativnij chinnik psihoemocijnogo vigorannya pidlitkiv [Deprivation of family communication as the main negative factor of psychoemotional burnout of adolescents], Problemi zagalnoyi ta pedagogichnoyi psihologiyi. Problems of general and pedagogical psychology. Vol.8, part.2. p.24-32. Kyiv [in Ukrainian]

3. Vashchenko I. V. (2006) Chynnyky, shcho zumovliuiut emotsiine vyhorannya pidlitkiv [Factors that determine the emotional burnout of teenagers] Psychological sciences Vol. 15 (39). P.119-124. - Kyiv: NPU [in Ukrainian]

4. Vyliunas V. K. (1997) Empyrycheskye kharakterystyky emotsyonalnoi zhynzy [Empirical characteristics of emotional life], Journal of Psychology №3, St.Petersburg : Peter [in Russian]

5. Hoshovskyi Ya. (2008) Resotsializatsiia deprivovanoi osobystosti: [monohrafiia] /, [Resocialization of deprived personality: [monograph]] Drohobych [in Ukrainian]
6. Hoshovskyi Ya. (2016) Fenomen emocijnogo vigorannya osobystosti u konteksti deprivovanoi psihogenezi [The phenomenon of emotional burnout of the individual in the context of deprived psychogenesis], Psychological Perspectives, Lutsk [in Ukrainian]
7. Zaichykova T. V. (2003) Diahnostyka ta profilaktyka syndromu «profesiinoho «vyhorannia» u vchyteliv: [metod. rekom.], [Diagnosis and prevention of teachers' "burnout" syndrome: [method. recommendations]] Kyiv [in Ukrainian]
8. Zeer Э. F. (2005) Psykholohyia professyonalnykh destruktsty: [uchebnoe posobyie dlia vuzov] Psychology of professional destruction: [a textbook for universities] Moscow: Academic Project [in Russian]
9. Yzard K. E. (2002) Psykholohyia emotsyi [Psychology of Emotions] St. Petersburg: Peter [in Russian]
10. Karamushka L. (2003) Osoblyvosti vyjavu syndromu „profesiinoho vyhorannia” u vchyteliv [Features of the manifestation of the syndrome of "professional burnout" of teachers], Osvita i upravlinnya [Education and Management] Vol.6 No.3. p.p. 57-66. [in Ukrainian]
11. Kondratska L. V. (2008) Simeini konflikty yak faktor emotsiinoho vyhorannia u pidlitkiv [Family conflicts as a factor of emotional burnout in adolescents] Candidate's thesis, Kharkiv [in Ukrainian]
12. Lyalyuk G. M. (2012) Osoblivosti formuvannya tsinnisnih orientatsiy deprivovanih pidlitkiv [Peculiarities of formation of value orientations of deprived teenagers] Naukoviy visnik Lvivskogo derzhavnogo universitetu vnutrishnih sprav: seriya psihologichna [Scientific Journal of Lviv State University of Internal Affairs: psychological series]. Vol. 2 (2). p.p. 206-212.
13. Maksymenko S. D. (2002) Rozvytok psykhyky v ontogenezi [Development of the psyche in ontogenesis] Vol.1. p.319., Vol.2, p.335. Forum, Kyiv [in Ukrainian]
14. Maslach C. (2001) Job Burnout Annual Review of Psychology. Vol.52. p.p. 397-422. Danvers, USA [in English]
15. Maslach C. (1998) Prevention of burnout: New perspectives Applied and Preventive Psychology. V. 7. – P. 63-74. Danvers, USA [in English]
16. Orel V.E. (1999) Yssledovanye fenomena psykhycheskoho vyhoranyia v otechestvennoi i zarubezhnoi psykholohyy [Investigation of the phenomenon of mental burnout in domestic and foreign psychology] Problemy obshchei i orhanyzatsyonnoi psykholohyy. [Problems of general and organizational psychology]. p.p.76-97. Yaroslavl [in Ukrainian]
17. Pruessner J.C. (1999) Burnout, perceived stress, and cortisol responses to awakening Psychosomatic Medicine. vol.61.– P.197-204. [in English]
18. Sannykova O.P. (1995) Emotsyonalnost v strukture lychnosti [Emotionality in the structure of the personality] p.p 334. Odessa: Horse [in Russian]

19. Shcherban T.D. (2016) Psihologichni osoblivosti formuvannya zhittiestykhosti u piditkiv z nepovnih simey [Psychological peculiarities of the formation of survival of adolescents from single-parent families] Problemi suchasnoyi psihologiyi [Problems of modern psychology] Vol.32, p. 586-600 Kamyanets-Podilsky: Axiom

Bretsko I.

Conceptual model of support and development of deprived teenagers with emotional burnout syndrome

The purpose of the article is to study the principles of correctional and training work with teenagers from deprived families and to identify effective methods for the development of deprived teenagers with emotional burnout syndrome. In order to develop a conceptual model of support and development of deprived teenagers with emotional burnout syndrome, the teenagers from boarding and secondary schools have been studied. The study involved 244 teenagers. The application of various developmental, preventional and correctional means for neutralizing the consequences of psychoemotional burnout have been considered. The basic principles and conditions of the conceptual model have been determined. The efficiency of the dereflexion functional principle and principle of project have been proved. The participants of projective principle become confident in status and role knowledge and skills, as they feel confident "masters of their own lives", creators who create new conditions of life. In addition, projection requires from each participant new individual original solutions, and at the same time is a process of group creativity. For children growing under conditions of a variety of deprivation, such conditions seem to be the best, because in addition to the weakness of autonomy in decision-making and project construction, they overcome shyness, indecision, courage, anxiety, acquiring skills of social interaction and confidence in the help of their neighbors. This makes it clear that the situation ceases to be perceived as another attempt to get rid of the symptom, but is considered, for example, as an opportunity for full-fledged communication with people. Analysis of the results showed that to optimize the process of development of self-consciousness in deprived teenagers should conduct an active educational work. The most effective strategy, which corresponds to the logic and the essence of building a system of developmental training, is an intensive method have been proved.

Key words: *emotional burnout, conceptual model of support, deprived teenager, communication, principle, psychological and pedagogical work, method.*

Брецко Ірина – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Мукачівського державного університету.

ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ПРОФЕСІЇ ТА ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я У ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ

В статті розкрито особливості ставлення до професії та професійного здоров'я фахівців економічної галузі. Показано, що професійна діяльність як поняття є продуктом соціогенезу та інституціоналізації; відображає певну інтелектуальну константу особистості та наданий їй статус, що втілюється у виконання відповідних функцій та завдань. Наголошується, що в рамках психолого-акмеологічної концепції професійне здоров'я фахівця, його цінність розглядається як важливий ресурс успішної професійної діяльності, основний показник професіоналізму спеціаліста. Професійна діяльність фахівців економічної галузі є суспільно значущою, динамічною та диференційованою. Вона визначається високим рівнем економічної освіченості, розвитку етичної культури, професійно важливих особистісних якостей та загальнолюдських цінностей, ґрунтовною підготовкою до виконання планово-економічних, організаційно-управлінських, аналітичних, дослідницьких завдань у середовищах підприємств і організацій. За таких умов основою підготовки майбутніх фахівців економічної галузі у вищих навчальних закладах має стати забезпечення нерозривного зв'язку між професіоналізмом і загальною культурою майбутніх спеціалістів.

Ключові слова: фахівець, професія, професійне здоров'я, економічна галузь.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розбудови системи вищої освіти виникла потреба суспільства в працівниках нового типу – освіченої, компетентної, творчої особистості, яка має вміння швидко і оперативно реагувати на зміни в професійному середовищі та самостійно навчатися протягом усього життя. Сутність підготовки фахівця полягає у формуванні у нього системи знань і якостей особистості, необхідних для виконання різних функцій професійної діяльності. Адже професійний розвиток (зокрема саморозвиток) тісно пов'язаний з особистісним розвитком. У цьому контексті актуальною є проблема створення умов для професійного саморозвитку майбутніх фахівців. Навчання і самовдосконалення справжнього професіонала – майстра своєї справи триває протягом усього життя. Воно не обмежується рамками навчального закладу чи займаною посадою. Реалії кожного дня і виклики майбутніх змін ставлять кожного із нас перед необхідністю їх передбачення і відповідної підготовки. Саморозвиток детермінується соціально-економічними чинниками, психофізіологічним потенціалом людини, цілеспрямованістю і, в першу чергу, характером та змістом праці. Зумовлюючими силами саморозвитку є професійнотрудові, матеріальні,

соціально-статусні й духовні потреби. Зміст саморозвитку є цілісним комплексом процесів і засобів поступу особистості, задоволенням її пізнавальних і духовних потреб, розкриттям і вдосконаленням природних задатків та здібностей (В. Ковальчук).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізу та осмисленню діяльності як однієї з центральних категорій психології у численних наукових доробках приділяють увагу Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, П. Гальперін, Г. Зараковський, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн, Г. Суворова, В. Шадріков та інші. Вагомий внесок в обґрунтування сутності, структурних елементів, перспективних напрямів професійної діяльності, дослідження професіоналізму та особливостей становлення особистості професіонала належить Г. Баллу, І. Беху, Б. Гершунському, С. Гончаренку, С. Дружилову, А. Жалінському, І. Зязюну, В. Кременю, А. Марковій, Н. Ничкало, Т. Суценко, В. Тюриній та іншим. Загальнотеоретичні аспекти економічної освіти, необхідність удосконалення її змісту висвітлюються Л. Абалкіним, Л. Бляхман, Т. Гуцан, Д. Разуменком, Ю. Васильєвим, О. Камишанченко, В. Петрук, І. Прокопенком, Н. Тверезовською та іншими. Розробка проблеми формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців економічної спеціальності міститься у працях Г. Астапової, С. Вітвицької, Р. Гейзерської, О. Зарубіної, Л. Казаріна, О. Карпової, Г. Ковальнової, В. Кузнецова, Г. Петрук, Н. Сенаторової, І. Черемісової та інших.

Проблема професійного здоров'я як цінності, його ролі в професійному середовищі привертає увагу як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Перші прояви інтересу до питань забезпечення здоров'я працівників зустрічаються у роботах американського інженера Ф. Тейлора, засновника наукової організації праці. Його концепція економічної людини виділяє здоров'я серед десяти важливих характеристик спеціаліста [2]. У концепції «адміністративного управління» А. Файоля серед визначених автором якостей ідеального менеджера якість «здоров'я і фізична витривалість» займає перше місце. Цікавість викликають, на наш погляд, останні дослідження російських науковців, які визначають професійне здоров'я як базову цінність у системі професійних цінностей особистості. Зокрема, в рамках психолого-акмеологічної концепції професійне здоров'я фахівця, його цінність розглядається як важливий ресурс успішної професійної діяльності, основний показник професіоналізму спеціаліста (Р. Березовська, Т. Богачева, Г. Вебрина, Т. Дзюба, О. Жданов, М. Сокольська та ін.). Аналіз досліджень К. Абульханової-Славської, О. Бодалева, О. Єрмолаєвої з цієї проблеми дає підстави для висновку, що суттєвою характеристикою саморозвитку є свідомо якісна самозмiana самого себе, яка є головним внутрішнім механізмом індивідуально-особистісного розвитку. Якісним показником процесу становлення суб'єктності людини є її цілеспрямований саморозвиток. Професійна підготовка спеціалістів здійснюється за різноманітними організаційними формами, моделями,

системами і програмами, більшість із яких можна класифікувати за тривалістю, кількістю учасників та особливостями їх взаємодії, зв'язком із практичною діяльністю (В. Ковальчук).

Мета статті – розкрити особливості ставлення до професії та професійного здоров'я фахівців економічної галузі.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Професійне здоров'я є значущою умовою становлення професіоналізму й професійної компетентності фахівця економічної галузі. Це складний і багатовимірний феномен, який інтегрує численні взаємодії людини з професійним середовищем, займає важливе місце в системі ціннісних орієнтацій професіонала. Професійна діяльність висуває до здоров'я людини підвищені вимоги (витривалість, працездатність, емоційна стійкість та ін.), тому здатність фахівця управляти своїм здоров'ям (як фізичним, так і психічним), бути психологічно готовим до реалізації такої здатності (соціальне здоров'я), сьогодні все частіше розглядається як показник професіоналізму, а невміння керувати собою, навпаки, – як одне з потенційних обмежень у діяльності працівника. Умови сьогодення декларують розуміння того, що в динамічному й інформаційно-насиченому середовищі лише здорова людина може успішно вирішувати професійні завдання, а сам феномен професійного здоров'я розглядається дослідниками як вагомий ресурс повноцінної й професійно-спроможної особистості. Як зазначає Г. Вербіна, ставлення до професійного здоров'я визначається системою індивідуальних, вибіркових зв'язків особистості з різними явищами оточуючої дійсності, зі ставленням до професійної діяльності, які сприяють або, навпаки, загрожують професійному здоров'ю спеціаліста, а також певною оцінкою індивідом свого фізичного й психічного стану [1, с. 119]. Таким чином, професійне здоров'я стає однією з основоположних цінностей фахівця, інтегративним показником розвитку психологічної компетентності в ставленні до здоров'я (Т.М. Дзюба).

Сучасний етап реформування економіки і освіти України дав можливість виокремити економічну освіту, як і фахове економічне виховання у самостійній освітній напрям (І. Барило, І. Іткін, О. Камишанченко, В. Кисельов, І. Прокопенко, В. Товстюк та ін.). Прогрес практично всіх галузей людської діяльності залежить зараз від людей, які цілісно сприймають навколишній світ та творчо освоюють дійсність, можуть досягати в обраній ними сфері діяльності високих результатів. Отже на перший план у державній політиці виходить проблема компетентності фахівця, у контекст якої входить пошук шляхів навчання і виховання гармонійної особистості, стимулювання творчої праці. Сьогодні, коли відбувається постійне ускладнення технічного оснащення виробництва, суспільство стає перед необхідністю вдосконалювати освіту і неперервно підвищувати кваліфікацію працівників різних галузей виробництва. Підвищення кваліфікації здійснюється у процесі навчання і самоосвіти дорослого населення, а також опанування суміжних спеціальностей у зв'язку з потребами науковотехнічного прогресу. Досвід та успіхи найбільш розвинених

країн світу у галузі науки, виробництва, розвитку нових технологій, культури та освіти свідчать про необхідність радикальної перебудови системи навчання у напрямку створення умов для підготовки та формування компетентного фахівця, зокрема і менеджера економіки [10]. Стає зрозумілим що освіта має забезпечити підготовку молоді до праці в умовах нових економічних відносин з врахуванням кризових ситуацій, які час від часу спостерігаються в світовій економіці. Тому відбувається переосмислення ролі економічного навчання та виховання, коли громадяни України мають досягнути суть економічних перетворень, щоб забезпечити економічне зростання держави та гарантувати її розвиток у майбутньому. Економічні успіхи розвинутих країн світу базуються на державній підтримці розвитку підприємництва та малого бізнесу. При цьому освіта тут загалом орієнтується на підприємництво і бізнес. Цей досвід доцільно широко використовувати в Україні, а систему підготовки вітчизняних менеджерів, підприємців розглядати як необхідну умову економічного розвитку нашої країни у найближчі роки [11].

Сьогодні основними вимогами до фахівців економічної галузі є високий рівень економічної освіченості, загальної ерудиції, інформаційно-аналітичної, моральної, духовної, політичної, етичної та психологічної культур, володіння вміннями ділового спілкування та ефективне здійснення управлінських функцій на підприємствах і в організаціях. Пріоритетна роль у реалізації окреслених завдань належить вищій економічній освіті, що зумовлює необхідність її переосмислення, зокрема вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх економістів. Звідси цілком закономірним є виникнення потреби в обґрунтуванні сутності та особливостей професійної діяльності економіста, можливості якої є необхідною умовою повноцінного особистісного розвитку. Разом з тим усвідомлення професійної діяльності як особистісно-значущої цінності позитивно впливає на результативність виробничого процесу та створює передумови для формування ціннісного ставлення до професійної діяльності майбутніх економістів – одного з атрибутів становлення висококваліфікованого фахівця (Г. Тимошук).

Висновки. Професійна діяльність як поняття є продуктом соціогенезу та інституціоналізації; відображає певну інтелектуальну константу особистості та наданий їй статус, що втілюється у виконання відповідних функцій та завдань. Професійна діяльність фахівців економічної галузі є суспільно значущою, динамічною та диференційованою. Вона визначається високим рівнем економічної освіченості, розвитку етичної культури, професійно важливих особистісних якостей та загальнолюдських цінностей, ґрунтовною підготовкою до виконання планово-економічних, організаційно-управлінських, аналітичних, дослідницьких завдань у середовищах підприємств і організацій. За таких умов основою підготовки майбутніх фахівців економічної галузі у вищих навчальних закладах має стати забезпечення нерозривного зв'язку між професіоналізмом і загальною культурою майбутніх спеціалістів. Науковий аналіз феномену «професійне здоров'я» не обмежується фізіологічними й психофізіологічними

рамками. Професійне здоров'я фахівця визначають як складний феномен, який містить новітні смисли й значення в структурі професійної діяльності людини. Розуміння місця професійного здоров'я в системі ціннісних орієнтацій професіонала, його значущості в структурі професійної аксіосфери особистості, визначення його залежності від певних факторів професійного середовища, розвиток здорового образу життя у професійній діяльності є важливою складовою формування культури професійного здоров'я спеціаліста. Культура професійного здоров'я виявляється в єдності мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових здоров'язберігаючих установок, знань і умінь конструювання, підтримки та укріплення професійного здоров'я спеціаліста, що забезпечує продуктивне здійснення професійної діяльності.

Vashchenko I.V., Zavatska N.E., Zawatsky Yu.A.

FEATURES OF ATTITUDE TO PROFESSIONAL AND PROFESSIONAL HEALTH IN ECONOMIC INDIVIDUALS

The article deals with the specifics of the attitude to the profession and professional health of the specialists of the economic branch. It is shown that professional activity as a concept is a product of sociogenesis and institutionalization; reflects a certain intellectual constant of the personality and the status given to it, which is embodied in the fulfillment of the corresponding functions and tasks. It is noted that within the psychological-acmeological concept professional health specialist, his value is considered an important resource of successful professional activity, the main indicator of specialist professionalism. Professional activity of specialists of the economic branch is socially significant, dynamic and differentiated. It is determined by the high level of economic education, the development of ethical culture, professionally important personal qualities and universal values, a thorough preparation for the implementation of planned economic, organizational and managerial, analytical, research tasks in the environments of enterprises and organizations. Under such conditions, the basis for training future specialists in the economic field in higher education institutions should be to ensure an inextricable link between professionalism and the general culture of future specialists.

Key words: *specialist, occupation, professional health, economic branch.*

Література

1. Вербина Г.Г. Качество жизни и профессиональное здоровье специалиста / Г.Г.Вербина // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 4(47). – С. 118-120.
2. Виханский О.С. Менеджмент: Учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – 3-е изд. – М.: Гардарики, 2001. – 528 с.
3. Горобець С. М. Теоретичні моделі компетенцій майбутніх економістів / С. М. Горобець // Вісник Житомирського державного університету імені І. Я. Франка. – 2005. – Вип. 25. – С. 156-158. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://eprints.zu.edu.ua/1230/3/05_gsmkme.pdf

4. Дзюба Т. М. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Т.М. Дзюба, О.Г. Коваленко; за ред. В. Ф. Моргуна. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 264 с.

5. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 1. Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності / Уклад. Я. Кавторєва. – Х. : Фактор, 2008. – 384 с.

6. Зарубина О. А. Развитие профессиональной компетентности экономиста-менеджера в процессе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. А. Зарубина ; Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации. – Рязань, 2010. – 26 с.

7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону, 1995. – 512 с.

8. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти / [уклад. Я. Я. Болубаш, К. М. Левківський, В. Л. Гуло та ін. ; за заг. ред. В. Д. Шинкарука]. – К., 2008. – 71 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://uazakon.com/documents/date_cp/pg_gbgast/pg3.htm

9. Освітньо-кваліфікаційна характеристика та освітньо-професійна програма підготовки бакалавра, спеціаліста і магістра напряму 0501 – «Економіка і підприємництво». – К. : МОН України, 2004. – 105 с.

10. Романовський О.О. Теорія і практика підприємницької освіти в розвинутих зарубіжних країнах // Автореф. дис.... док. пед. Наук. – Київ, 2003. – 40 с.

11. Романовський О.О., Романовська Ю.Ю. Феномен підприємництва і роль вищої школи в підготовці підприємців // Вища школа. – 2002. - №1- С. 49-59.

Транслітерація

1. Verbina G.G. Kachestvo zhizni i professionalnoe zdorove specialista / G.G.Verbina // Almanah sovremennoj nauki i obrazovaniya. – Tambov: Gramota, 2011. – № 4(47). – S. 118-120.

2. Vihanskij O.S. Menedzhment: Uchebnik / O.S. Vihanskij, A.I. Naumov. – 3-e izd. – М.: Gardariki, 2001. – 528 s.

3. Gorobec S. M. Teoretichni modeli kompetencij majbutnih ekonomistiv / S. M. Gorobec // Visnik Zhitomirskogo derzhavnogo universitetu imeni I. Ya. Franka. – 2005. – Vip. 25. – S. 156-158. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : http://eprints.zu.edu.ua/1230/3/05_gsmkme.pdf

4. Dzyuba T. M. Psihologiya doroslости z osnovami gerontopsihologiyi. Navch. posib. dlya stud. vishih navch. zakladiv / T.M. Dzyuba, O.G. Kovalenko; za red. V. F. Morguna. – К.: Vidavnichij Dim «Slovo», 2013. – 264 s.

5. Dovidnik kvalifikacijnih harakteristik profesij pracivnikov. Vip. 1. Profesiyni pracivnikov, sho ye zagalnymi dlya vsih vidiv ekonomichnoyi diyalnosti / Uklad. Ya. Kavtoryeva. – H. : Faktor, 2008. – 384 s.

6. Zarubina O. A. Razvitie professionalnoj kompetentnosti ekonomista-menedzhera v processe povysheniya kvalifikacii : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / O. A. Zarubina ; Akademiya prava i upravleniya Federalnoj sluzhby ispolneniya nakazaniy Rossijskoj Federacii. – Ryazan, 2010. – 26 s.

7. Klimov E. A. Psihologiya professionalnogo samoopredeleniya / E. A. Klimov. – Rostov-na-Donu, 1995. – 512 s.

8. Kompleks normativnih dokumentiv dlya rozrobki skladovih sistemi standartiv vishoyi osviti / [uklad. Ya. Ya. Bolyubash, K. M. Levkivskij, V. L. Gulo ta in. ; za zag. red. V. D. Shinkaruka]. – K., 2008. – 71 s. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : http://uazakon.com/documents/date_cp/pg_gbgast/pg3.htm

9. Osvitno-kvalifikacijna charakteristika ta osvitno-profesijna programa pidgotovki bakalavra, specialista i magistra napryamu 0501 – «Ekonomika i pidpriyemnictvo». – K. : MON Ukraini, 2004. – 105 s.

10. Romanovskij O.O. Teoriya i praktika pidpriyemnickoyi osviti v rozvinutih zarubiznih krayinah // Avtoref. dis.... dok. ped. Nauk. – Kiyiv, 2003. - 40 s.

11. Romanovskij O.O., Romanovska Yu.Yu. Fenomen pidpriyemnictva i rol vishoyi shkoli v pidgotovci pidpriyemciv // Visha shkola. – 2002. - №1- S. 49-59.

Вашенко Ирина Володимирівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

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

Завацький Юрій Анатолійович – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.

УДК 159.9: 316.614

Волченко Л. П.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВПЛИВИ ТА ПРОЦЕС СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядаються особливості соціально-психологічних впливів, їхні види та форми. Зазначено, що за допомогою соціально-нормативних впливів формуються відповідні уявлення особистості та забезпечується процес соціалізації. З'ясовано, що в умовах суспільних трансформацій соціально-нормативний вплив потребує свого посилення. Наведені результати емпіричних студій, які були отримані в групі випробуваних-старших школярів, указують на

необхідність підвищення ефективності соціально-нормативного впливу, як на загальнодержавному рівні, так і на рівні окремих соціалізуючих інститутів.

Ключові слова: *особистість, соціалізація, соціально-нормативний вплив, соціально-психологічні впливи, старші школярі, уявлення.*

Постановка проблеми. Українське суспільство постійно знаходиться у перманентному стані, який негативно позначається на формуванні соціально-нормативних уявлень громадян. Це зумовлено тим, що перманентні трансформації призводять до девальвації соціальних цінностей, а з ними існуючих соціальних норм, до виникнення цілих анклавів примітивізму, зростання проявів суспільного та індивідуального цинізму, брутальності, зневаги, жорстокості та агресії. Головним аспектом у даному процесі виступає система соціально-психологічних впливів, під які потрапляють індивіди у реальному житті. Саме за допомогою впливів відбувається формування соціально-нормативних уявлень особистості, закріплення в її самосвідомості моральних, резидуальних і правових норм поведінки.

Останнім часом, проблема формування соціально-нормативних уявлень особистості знаходиться під гострим кутом зору науковців із різних галузей наукового знання. Проте саме соціальні та юридичні психологи мають найбільшу можливість всебічно вивчати зазначену проблему, оскільки мають для цього достатньо розроблений методичний інструментарій.

Отже, підвищення ефективності процесу соціалізації особистості, соціально-нормативного виховання громадян у період складних трансформаційних перетворень потребує більш детального вивчення проблеми соціально-психологічних впливів в контексті нормативних координат їхньої життєдіяльності.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблема соціальних і соціально-психологічних впливів достатньо розроблена в психологічній науці. Серед зарубіжних і вітчизняних науковців поглиблено дослідженні особливості таких впливів, їхні форми, модуляції та наслідки, що вони завдають (Е. Аронсон & Е. Пратканіс [2]; С. О. Гарькавець [6; 7]; Ф. Зімбардо & М. Ляйппе [9]; В. В. Москаленко [10]; Д. В. Ольшанський [11]; О. В. Сидоренко [13]; В. О. Татенко [14]; Р. Чалдіні [16] та ін.).

Науковці зазначають, що взагалі вплив є складним соціально-психологічним утворенням, що має чисельні виміри. Вплив може бути безпосереднім і опосередкованим, вмотивованим і невмотивованим, глибоким і поверховим, ефектним і невиразним, імпліцитним і експліцитним, індивідуальним і фронтальним, конструктивним і деструктивним, життєдайним і згубним, навмисним і ненавмисним, очікуваним і неочікуваним, постійним і змінним, прямим і непрямим, сильним і слабким, спорадичним і систематичним, усвідомлюваним і неусвідомлюваним тощо [2; 6; 7; 9; 11; 12; 13; 14; 16].

Ф. Зімбардо та М. Ляйппе визначають соціальний вплив як «...поведінку однієї людини, що має своїм наслідком або метою зміну того, як

інша людина поводиться, що вона відчуває, думає стосовно деякого стимулу. Стимулом може виступати будь-яка соціально-значуща проблема, продукт, дія» [9, с. 16].

Е. Аронсон, Е. Пратканіс та інші акцентують увагу на п'яти формах соціального впливу: покаранні та примусі, винагороді, експертній оцінці, референтній групі, владі та законі [2; 12].

О. В. Сидоренко вважає, що психологічний вплив – це вплив на стан, думки, почуття та дії іншої людини за допомогою виключно психологічних засобів, із наданням їй права й часу відповісти на цей вплив. Дослідниця виокремлює 10 видів психологічного впливу: «... переконання; самопросування; навчання; зараження; пробудження імпульсу до наслідування; формування прихильності; прохання; примус; деструктивна критика; маніпуляція» [13, с. 152-153].

Інші науковці вважають, що вплив: це не рабське підкорення соціальному тиску, а те, що викликає суб'єктивне сприйняття; виступає функцією від числа людей, які демонструють певну поведінку або висловлюють певну думку; має безпосереднє відношення до тих процесів, завдяки яким люди погоджуються або не погоджуються з тим, що є прийнятним [12]. Крім того, соціально-психологічний вплив не потребує будь-яких насильницьких дій, не обмежує фізичної свободи, не несе у собі загрози (прямої або опосередкованої) життю, здоров'ю та незалежності об'єкта впливу, а змушує його добровільно приймати систему смислів суб'єкта впливу [13].

Отже, соціально-психологічні впливи – це полімодальне явище, яке має широкі межі свого визначення та відрізняється багатоаспектними функціональними можливостями. Саме за допомогою впливів відбувається формування системи уявлень особистості, у тому числі й соціально-нормативних. Останні формуються на підставі соціально-нормативного впливу, який С. О. Гарькавець визначає, як «...різновид соціального впливу, через який відбувається передача соціальних норм (моральних, резидуальних, правових), як інформації, від соціального середовища або інших людей особистості (відбувається суб'єктивне сприйняття), з метою забезпечення її поведінки дієвим алгоритмом впровадження, який відповідає соціально-нормативному континууму, в якому ця поведінка повинна здійснюватися та забезпечуються відповідні умови щодо задоволення особистісної потреби в безпеці, існуванні та розвитку» [6, с. 279].

Мета статті – розглянути роль соціально-психологічних впливів у процесі соціалізації особистості, який відбувається у суспільстві, що знаходиться у стані трансформаційних змін.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Раніше нами було з'ясовано, що соціальні уявлення як елементи суспільної свідомості формуються та змінюються у процесі пізнання індивідом соціальної дійсності, оцінки (когнітивної переробки) значущості фактів соціальної дійсності для його життєдіяльності та на підставі комунікативної взаємодії з іншими [4]. Водночас

соціальні уявлення виступають не тільки конституючими елементами повсякденного знання, а й будівельним матеріалом для соціальної реальності, перетворення «уявного» в «реальне», та виступає складним процесом, у якому головна роль належить когнітивним механізмам і соціальній комунікації.

Разом із цим ми вважаємо, що соціально-нормативні уявлення складаються з моральних, резидуальних і правових репрезентацій, які продукує соціальне середовище через комунікаторів, і на підставі механізмів інтеріоризації, ідентифікації, наслідування, рефлексії, категоризації та інтерпретації зв'язуються в єдину систему індивідуальних репрезентацій. Така конфігурація стає можливим саме внаслідок соціально-нормативних впливів, які продукує суспільство та держава через відповідні інституції. Отже, соціально-нормативні уявлення особистості складаються з особливостей функціонування та дії соціальних норм, що домінують у суспільстві.

Наявні моральні, резидуальні та правові норми є обов'язковою умовою інтерналізації їх особистістю, а соціальна комунікація забезпечує каналами ретрансляції, які для індивіда виявляються прийнятними, та такими, що заслуговують на довіру. Найбільш ефективними та дієвими каналами ретрансляції соціальних норм виявляються безпосереднє спілкування між індивідами, зв'язок з референтним оточенням, а також усе, що уособлює школа, виш та засоби масової інформації (ЗМІ).

Слід зазначити, що соціальні уявлення особистості, на теперішній час, достатньо всебічно досліджені як зарубіжними, так й вітчизняними науковцями [3; 4; 12]. Але дослідження саме соціально-нормативних уявлень особистості має певний дефіцит наукових студій.

У сучасному українському суспільстві, де вже значний час відбуваються спроби вибудувати нові соціально-нормативні конфігурації, де зруйновані одні соціальні норми та не оформилися до кінця інші, вирішення проблеми формування, тлумачення та застосування норм стає складним, а подекуди непосильним завданням (наприклад, боротьба з корупцією). Невизначеність сучасної української соціальної ситуації проектується в нестійкі, слабкі, занадто лабільні соціальні уявлення індивідів, а також невиразну ступінь зв'язності їхніх соціальних уявлень з соціально-нормативними аспектами життєдіяльності [4; 5; 15]. Тобто, уявлення українських громадян про соціально-нормативні координати життєдіяльності відрізняються значною рухомістю, що свідчить про нестійкість, розмитість їхніх репрезентацій. Особливо такі недоліки та розбалансування спостерігаються у молоді, що було встановлено у низці психологічних досліджень [1; 4; 7; 8; 15].

Разом із тим ефективна соціалізація особистості передбачає продуктивне використання саме таких соціально-психологічних впливів, у яких є місце соціально-нормативному впливу, що формує відповідні соціально-нормативні уявлення індивіда. Власно соціалізацію особистості ми розглядаємо як процес входження індивіда у світ людських цінностей, норм та

вимірів, що забезпечують їхню сумісну життєдіяльність та кооперацію, набуття соціальних якостей, взагалі, оволодіння людською культурою.

Відомо, що основним завданням виховання є прагнення досягти гармонійних відносин людини з суспільством, іншими людьми, покращення та гармонізації особистісних властивостей людини. Як зазначають В. В. Третяченко, С. О. Гарькавець, О. А. Коломійцев [15] завдяки цьому досягаються позитивні зміни у поведінці індивідів, проявляється їхня просоціальна спрямованість. Успішна соціалізація передбачає з одного боку ефективну адаптацію людини у суспільстві, а з іншого – здатність певною мірою протистояти цьому суспільству. Тобто ефективна соціалізація – це певний баланс між ідентифікацією з суспільством та уособленням в ньому.

Отже, успіх та ефективність соціалізації індивіда, в першу чергу, залежить від тих соціально-психологічних впливів, під які він потрапляє з дитинства, та відчуває на собі у процесі онтогенезу.

Фахівці виділяють кілька таких впливів. По-перше, це соціально-психологічний вплив у спеціально створеному середовищі. Це достатньо поширений варіант, який втілюється у різних формах організаційної роботи. Наразі ми маємо значну кількість як позитивних, так і негативних прикладів продукування такого впливу (дитячі садки, школи, армія, релігійні секти, місця позбавлення волі тощо).

По-друге, це соціально-психологічний вплив у середовищі, яке створене ЗМІ. Радіо, телебачення, друковані видання та Інтернет – все це чинники такого впливу, які в умовах глобалізації світу несуть у собі «колективне» навантаження. Таке середовище позбавлене індивідуалізації, але впливає на кожного індивіда окремо, де б він не знаходився. Особливо виділяються у даному сенсі телебачення та Інтернет, які на думку Е. Аронсона, Е. Пратканіса [2], Д. В. Ольшанського [11] володіють особливим потенціалом впливу, як на свідомість, так і на підсвідоме індивідів.

Засобами психологічного впливу виступають переконання, навіювання, наслідування та психологічне зараження. Усі ці засоби, так або інакше використовуються у соціально-психологічних впливах з різною амплітудою складності. При цьому результатом таких впливів є зміни, які виникають у об'єктів впливу. У них відбувається, перш за все, перебудова системи соціальних установок, атитюдів, ставлень та уявлень.

Разом із цим слід зазначити, що за умови слабких соціально-нормативних впливів або їхньої суперечливості, процес соціалізації особистості значно руйнується та замінюється процесом десоціалізації, в якому індивід наповнює власну систему цінностей та норм диспозиційними утвореннями асоціального та антисоціального спрямування. Загально відомо, що найвищі диспозиційні утворення або цінності відбивають практичне ставлення людини до дійсності, спрямовують її на те, що вона цінує, оцінює, приймає або відхиляє, перетворює на мотив і мету поведінки. Коли соціально-нормативні впливи слабкі, виникають деструкції самосвідомості особистості й процес соціалізації

втрачає позитивне значення. Так, С. О. Гарькавець [8] описав процес формування деструктивних ціннісних орієнтацій українських громадян під впливом трансформаційних змін, що відбуваються останнього часу в Україні. Дослідник зазначив: «Корупція як інструментальна цінність спрямовує активність особистості у площині антисоціальних проявів, оскільки виявляється більш дієвою для досягнення суб'єктивної мети, ніж нормативні засоби вирішення життєвих проблем. Власно, чим складніше життєві проблеми, тим артикульованій виявляються корупційні дії (наприклад, дача хабара), які спроможні їх вирішити. Коли така цінність набуває особистісного смислу, індивід керується нею завжди, за будь яких обставин» [8, с. 79].

Таким чином, якщо соціально-нормативні впливи позбавлені ефективності, не спроможні забезпечити сталий розвиток просоціальної особистості, наявний «соціальний вакуум» заповнюється різними субкультурними сурогатами, що мають асоціальну та навіть антисоціальну спрямованість.

На підставі теоретичних узагальнень ми спробували емпірично з'ясувати, які аспекти соціально-нормативного впливу виявляють свою найбільшу ефективність за сучасних умов розвитку українського суспільства.

Випробуваними виступили старші школярі (юнаки та дівчата у віці від 16-17 рр. (N=62)), однієї з шкіл м. Северодонецька, яким було запропоновано відповідати на запитання анкети щодо ефективності дії норм морального та резидуального змісту.

Було з'ясовано, що цілком готові дотримуватися моральних норм (наприклад, «Поступитися місцем у громадському транспорті літній людині», «Проявити співчуття людині, яка сумує», «Захистити дитину, яку ображають інші», «Казати правду, якщо скоїв негідний вчинок» тощо) більше 75% респондентів. Ще близько 20% – вибірково готові й тільки менше 5% заперечують такі норми. Відносно резидуальних норм або норм, що діють за принципом «Так не вчиняється» [6], (наприклад, «Повернути знайдений гаманець власнику», «Стати в чергу та не спробувати її оминати, якщо буде можливість», «Не викидати обгортку від морозива до тих пір, поки не знайдеш урну для сміття» тощо) цілком готові діяти тільки 45%, частково – менше 35%, а решта не вважають за потрібне на них зважати.

На запитання, чому юнаки та дівчата не вважають за потрібне дотримуватися резидуальних норм, респонденти наголосили на тому, що більшість людей дотримуються тих норм, за порушення яких передбачена суворовідповідальність. Тобто, якщо є покарання, то є й дія. Такі констатації є підтвердженням того, що у частини старших школярів є проблеми з формування просоціальної свідомості, а сумніння не стало дієвим чинником їхньої соціальної активності. Більше того, результати опитування засвідчили, що майже 20% випробуваних керуються у реальному житті страхом бути покараними за недотримання діючих соціальних норм, а не на підставі їхньої особистісної інтерналізації.

Старшим школярам також було запропоноване питання щодо релевантності дії різних видів впливу відносно кожного із зазначеного соціально-нормативного чинника. Водночас респондентам було поставлене запитання: «Яким чином можна спонукати вас керуватися соціально-нормативними чинниками у реальному житті?».

Констатовано, що більше 80% респондентів відмітили дієвість впливу всіх соціально-нормативних чинників, а майже 20% старших школярів вважають такими тільки ті чинники, вплив яких підкріплений суворою відповідальністю перед законом або суспільством. Більше 75% поряд із переконанням відзначили релевантність такого виду психологічного впливу, як навіювання, наслідування та зараження. «Меншість» переважно наполягала тільки на впливовості переконання. Також більше 30% респондентів вважають, що сила впливу залежить від переконливості соціально-нормативного чинника, а майже 60% не заперечували можливість їхньої дієвості за інших обставин (особисте переконання, так вчиняють добрі люди тощо).

Отже, тільки ефективні соціально-психологічні впливи соціально-нормативного спрямування спроможні забезпечити процес соціалізації особистості на потрібному рівні. А в суспільстві, яке перманентно перебуває в стані трансформаційних змін, неконгруентні впливи, не тільки не сприяють формування просоціальних уявлень індивідів, інтерналізації ними соціальних норм, а й підривають підвалини цілеспрямованого соціально-нормативного розвитку та виховання. Значна частина юнаків в дівчат виявляють власну неспроможність опанувати моральні та резидуальні аспекти існування, а це стає причиною й правової занедбаності неповнолітніх.

На підставі теоретичного та емпіричного аналізу ми можемо зробити такі **висновки**.

1. Соціально-психологічні впливи, за сучасних умов розвитку українського суспільства, виявляються найбільш дієвими засобами соціалізації особистості, оскільки забезпечують набуття нею необхідних соціальних якостей та властивостей.

2. Соціально-нормативний вплив є різновидом соціально-психологічного впливу та спрямований на оволодіння особистістю системи соціальних норм (моральні, резидуальні та правові), що складають нормативний каркас сучасного суспільства.

3. Отримані результати емпіричних студій у групі випробуваних-старших школярів, засвідчили наявні прогалини у формуванні нормативної свідомості неповнолітніх і необхідність підвищення ефективності соціально-нормативного впливу, як на загальнодержавному рівні, так і на рівні окремих соціалізуючих інститутів.

Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо в розробці структурно-функціональної моделі щодо реалізації соціально-нормативного впливу в умовах громадсько-активної школи (ГАШ).

Література

1. Авер'янова Г. М. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства / Авер'янова Г. М., Дембицька Н. М., Москаленко В. В. – Київ : «ППП», 2005. – 307 с.
2. Аронсон Э. Современные технологии влияния и убеждения. Эпоха пропаганды / Э. Аронсон, Э. Пратканис. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 543 с. – (Лучшие психотехнологии мира).
3. Боришевський М. І. Сімейне виховання як гарант морального становлення особистості / М. І. Боришевський // Початкова школа. – 1995. – № 4. – С. 4-9.
4. Волченко Л. П. Особливості формування соціально-нормативних уявлень старшокласників в умовах суспільної кризи: [монографія] / Л. П. Волченко, С. О. Гарькавець. – Северодонецьк : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016 – 200 с.
5. Гарькавець С. О. Соціально-нормативна активність індивіда та її психологічні референти: [монографія] / С. О. Гарькавець. – Харків : «Друкарня Мадрид», 2016. – 156 с.
6. Гарькавець С. О. Соціально-нормативний конформізм особистості у психологічному вимірі: [монографія] / С. О. Гарькавець. – Луганськ : вид-во «Ноулідж», 2010. – 343 с.
7. Гарькавець С. О. Студентська молодь та соціально-психологічні впливи у контексті інсталяції вимог трансформаційного суспільства / С. О. Гарькавець // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Северодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015 – №2 (38). – С. 126-134.
8. Гарькавець С. О. Формування деструктивних ціннісних орієнтацій українських громадян під впливом трансформаційних змін / С. О. Гарькавець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету : зб. наук. праць. – Т. 1, Вип. 121. – Чернігів : ЧНПУ, 2014. – С. 78-80. – (Серія:«Психологічні науки»).
9. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе. – СПб. : Питер, 2001. – 448 с.
10. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу. Навч. пос. / В. В. Москаленко. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 448 с.
11. Ольшанский Д. В. Психология масс / Д. В. Ольшанский. – СПб. : Питер, 2002. – 368 с. – (Серія «Мастера психологии»).
12. Психология личности в трудах зарубежных психологов / [сост. и общая редакция А. А. Реана]. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 320 с. – (Серія «Хрестоматия по психологии»).
13. Психология личности в трудах отечественных психологов / [сост. Л. В. Куликов]. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 480 с. – (Серія «Хрестоматия по психологии»).

14. Татенко В. О. Психологія впливу: суб'єктна парадигма / В. О. Татенко // Наукові студії із соціальної та політичної психології: 36. статей. – К. : Видавництво «Сталь», 2000. – Вип. 3 (6). – С. 3-18.

15. Третяченко В. В. Психологія правослухняної та протиправної поведінки особистості в умовах трансформації українського суспільства: [монографія] / Третяченко В. В., Гарькавець С. О., Коломійцев О. А. – Луганськ : вид-во Знання, 2008. – 344 с.

16. Чалдини Р. Психология влияния / Роберт Чалдини. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.

Транслітерація

1. Averianova H. M. Osoblyvosti sotsializatsii molodi v umovakh transformatsii suspilstva / Averianova H. M., Dembytska N. M., Moskalenko V. V. – Kyiv : «PPP», 2005. – 307 s.

2. Aronson Э. Sovremennye tekhnolohyy vlyianyia y ubezhdenyia. Epokha propahandy / E. Aronson, E. Pratkanys. – SPb. : Praim-EVROZNAK, 2008. – 543 s. – (Luchshye psikhotekhnolohyy myra).

3. Boryshevskiy M. I. Simeine vykhovannia yak harant moralnoho stanovlennia osobystosti / M. I. Boryshevskiy // Pochatkova shkola. – 1995. – № 4. – S. 4-9.

4. Volchenko L. P. Osoblyvosti formuvannia sotsialno-normatyvnykh uiavlen starshoklasnykiv v umovakh suspilnoi kryzy: [monohrafiia] / L. P. Volchenko, S. O. Harkavets. – Sievierodonetsk : vyd-vo SNU im. V. Dalia, 2016 – 200 s.

5. Harkavets S. O. Sotsialno-normatyvna aktyvnist indyvida ta yii psykholohichni referenty: [monohrafiia] / S. O. Harkavets. – Kharkiv : «Drukarnia Madryd», 2016. – 156 s.

6. Harkavets S. O. Sotsialno-normatyvnyi konformizm osobystosti u psykholohichnomu vymiri: [monohrafiia] / S. O. Harkavets. – Luhansk : vyd-vo «Noulidzh», 2010. – 343 s.

7. Harkavets S. O. Studentska molod ta sotsialno-psykholohichni vplyvy u konteksti instaliatsii vymoh transformatsiinoho suspilstva / S. O. Harkavets // Teoretychni i prykladni problemy psykholohii : zb. nauk. prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu im. V. Dalia. – Sievierodonetsk : Vyd-vo SNU im. V. Dalia, 2015 – №2 (38). – S. 126-134.

8. Harkavets S. O. Formuvannia destruktyvnykh tsinnisnykh oriientsii ukrainskykh hromadian pid vplyvom transformatsiinnykh zmin / S. O. Harkavets // Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu : zb. nauk. prats. – T. 1, Vyp. 121. – Chernihiv : ChNPU, 2014. – S. 78-80. – (Serii: «Psykholohichni nauky»).

9. Zymbardo F. Sotsyalnoe vlyiane / F. Zymbardo, M. Liaippe. – SPb. : Pyter, 2001. – 448 s.

10. Moskalenko V. V. Psykholohiia sotsialnoho vplyvu. Navch. pos. / V. V. Moskalenko. – K. : Tsentр uchbovoi literatury, 2007. – 448 s.

11. Olshanskyi D. V. Psykholohyia mass / D. V. Olshanskyi. – SPb. : Pyter, 2002. – 368 s. – (Seryia «Masterya psykholohyy»).

12. Psykholohyia lychnosity v trudakh zarubezhnykh psykholohov / [sost. y obshchaia redaktsyia A. A. Reana]. – SPb. : Yzd-vo «Pyter», 2000. – 320 s. – (Seryia «Khrestomatyia po psykholohyy»).

13. Psykholohyia lychnosity v trudakh otechestvennykh psykholohov / [sost. L. V. Kulykov]. – SPb. : Yzd-vo «Pyter», 2000. – 480 s. – (Seryia «Khrestomatyia po psykholohyy»).

14. Tatenko V. O. Psykholohiia vplyvu: subiektna paradyhma / V. O. Tatenko // Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii: Zb. statei. – K. : Vydavnytstvo «Stal», 2000. – Vyp. 3 (6). – S. 3-18.

15. Tretiachenko V. V. Psykholohiia pravoslukhnianoi ta protypravnoi povedinky osobystosti v umovakh transformatsii ukrainskoho suspilstva: [monohrafiia] / Tretiachenko V. V., Garkavets S. O., Kolomiitsev O. A. – Luhansk : vyd-vo Znannia, 2008. – 344 s.

16. Chaldyny R. Psykholohyia vlyianyia / Robert Chaldyny. – SPb. : Pyter, 2002. – 288 s.

Волченко Л. П.

Социально-психологические влияния и процесс социализации личности

В статье рассматриваются особенности социально-психологических влияний, их виды и формы. Отмечено, что при помощи социально-нормативного влияния формируются соответствующие представления личности и обеспечивается процесс социализации. Установлено, что в условиях общественных трансформаций социально-нормативное влияние требует своего усиления. Представленные результаты эмпирических исследований, которые были получены в группе испытуемых-старших школьников, указывают на необходимость повышения эффективности социально-нормативного влияния, как на общегосударственном уровне, так и на уровне отдельных социализирующих институтов.

Ключевые слова: личность, социализация, социально-нормативное влияние, социально-психологическое влияние, старшие школьники, представления.

Volchenko L. P.

Socio-psychological influence and the process of socialization of the personality

The article examines the features of socio-psychological influence, its types and forms. It is noted that with the help of social and regulatory influence, appropriate representations of the individual are formed and the process of socialization is ensured. It is established that in conditions of social transformations, social and regulatory influence requires its strengthening. The presented results of

empirical studies, which were obtained in the group of subjects-senior students, indicate the need to increase the effectiveness of social and regulatory influence, both at the national level and at the level of individual socializing institutions.

Key words: *personality, socialization, social and regulatory influence, socio-psychological influence, senior schoolchildren, representation.*

Волченко Лариса Петрівна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології та педагогіки Луганського обласного Інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Сєвєродонецьк.

УДК 159.9: 316.62

**Гарькавец Н. С., Седых Н. С., Контамиров Е. И.,
Рябуха В. А., Гречишкина К. О., Беловол Ю. С.**

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ СОЦИАЛЬНО-НОРМАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

В статье проанализированы зарубежные и отечественные теоретические подходы к проблеме социально-нормативной активности личности. Рассмотрены психологические референты, которые артикулируются исследователями в качестве детерминант социально-нормативной активности личности. Установлено, что наиболее релевантными психологическими детерминантами социально-нормативной активности личности в современных условиях жизнедеятельности выступают ее система ценностей, локус контроля, последствия преодоления возрастных кризисов, социальная идентичность, уровень удовлетворения потребностей и развития когний, личностные черты, механизмы интериоризации-экстериоризации и конформизма.

Ключевые слова: *когнии, конформизм, личность, механизмы интериоризация-экстериоризация, потребности, психологические детерминанты, система ценностей, социально-нормативная активность личности.*

Постановка проблемы. Проблема социально-нормативного существования человечества имеет достаточно длительную историю своего рассмотрения и привлекала к себе внимание не одно поколение ученых (Платон, Сенека, Гунсун Ян, Т. Гоббс, Ж. Ж. Руссо, Ш. Монтескье, Ч. Ломброзо, М. Бердяев, Р. Мертон, М. Фуко и др.) [2; 5; 7; 10; 16]. Однако и сегодня проблема социально-нормативной жизнедеятельности индивида остается во многом не разрешенной, составляет предмет изучения многих наук, в том числе социальной и юридической психологии.

Как на теоретическом, так и практическом уровне вычленение психологических референтов, от которых существенно зависит направленность социально-нормативной активности личности, является достаточно трудной задачей, поскольку на сегодня, мы имеем большое количество научных подходов, которые по отношению друг к другу, во многом являются либо взаимоисключающими, либо конфликтующими.

Анализ последних исследований и публикаций. На сегодня, как известно, превалирует два основных подхода в объяснениях социальной нормативности человека. В соответствии с первым, причиной того, что люди придерживаются общественных норм, является наличие моральных устоев (истоки – религиозные верования), из которых следует, что стоит считать добром, а что стоит считать злом. Второй подход – бихевиористский, согласно которому, люди придерживаются законов, вследствие существования системы поощрения и наказания [15; 16; 18].

В первом случае психологическим референтом просоциального поведения выступает процесс интернализации социальных норм, принятия которых генерирует у индивида продуцирование социальной уступчивости на сознательном уровне. Как отмечал Н. Смелзер [15], именно культурные ценности определяют релевантность поведения людей относительно того социокультурного контекста, к которому они принадлежат. Собственно социальные нормы рассматриваются как ожидания и стандарты, которые управляют интеракцией индивида. То есть речь идет о ценностях общества, которые выступают еще одним психологическим референтом направленности поведения индивида.

Согласно второй точке зрения, социально-нормативная активность людей была бы невозможна без внешнего контроля со стороны общества (Б. Скиннер, Ц. Джеффри, Дж. Берджес, Р. Экерс и др.) [5; 7; 18]. По ученых мнению, люди придерживаются существующих норм только из-за того, чтобы получить вознаграждение или избежать наказания. Вознаграждением может быть все что угодно, что приносит удовлетворение, а наказанием – все, что приносит муки и страдания. При этом американский психолог А. Бандура [18] считает, что ограничения, которые возникают на основе наказаний, оказывают влияние на индивида тогда, когда у него нет сомнений в том, что общество обладает эффективной системой правосудия. В доказательство данного положения можно привести примеры из истории постсоветских государств. Например, индивиды, которые занимают более высокие ступени в социальной иерархии (депутаты, судьи, правоохранители и т. д.) менее подвержены криминальным преследованиям, чем обычные граждане, хотя амплитуда их антисоциальных проявлений порой не меньше, чем у рецидивистов. Именно уверенность в том, что они «каста неприкасаемых», что правосудие по отношению к ним работает не эффективно, делает их еще более одержимыми в стремлении к обогащению.

Вместе с этим, такой «мотиватор», как количество денег, не в меньшей степени может генерировать антисоциальную активность индивидов, поскольку соразмерность денежного вознаграждения и наказания, часто становится релевантным фактором в принятии решения нарушить существующие социальные нормы [6]. При этом важным условием такой активности выступают социальные обстоятельства. В этом смысле исследователи считают, что поведение индивида существенно зависит от социальной ситуации и субъективной интерпретации ее индивидом [5; 6; 16; 18].

Л. Фестингер [7], Р. Эмлер [18] и др. считают, что просоциальность индивида является проявлением его социальной идентичности, которая выступает ничем иным, как его представлением о себе самом, что определяет его же принадлежность к определенной социальной группе или группам. Именно социальная идентичность влияет на выбор поведения личности в той или иной социальной ситуации и, если есть смысл в аномальной активности, то это является следствием не патологичной, а рациональной социальной идентичности индивида.

Дж. Клаузен [5] акцентирует внимание на возрастных кризисах. Ученый основывается на положениях эпигенетической теории Э. Эриксона [19] и считает, что жизнь индивида необходимо рассматривать как ряд ожидаемых и неожиданных кризисов, которые необходимо осознавать и преодолевать. Такие кризисы имеют различную амплитуду проявлений у разных людей. Одни считают их катастрофическими, а другие наоборот такими, что способствуют мобилизации всех внутренних и внешних ресурсов на их преодоление.

В соответствии с теорией черт британского ученого Г. Айзенка [3], социальная нормативность индивида является не следствием религиозного механизма, который заложен в нем Богом, а есть проявление условного рефлекса, который возникает на основе длительного формирования и закрепления. При этом у интровертов условные рефлексы вырабатываются быстрее, чем у экстравертов и поэтому индивиды, которых отличает импульсивность, поверхностность, несдержанность сложнее поддаются моральному воспитанию. Кроме этого, психологическим референтом социально-нормативной активности у Айзенка выступает сверхчувствительная лимбическая система, которая контролирует выражение человеческих эмоций. При этом такие особенности не являются культурно зависимыми, а они универсальны и абсолютно распространены.

У американского исследователя Л. Берковица [4], социальная нормативность людей значимо зависит от таких факторов, как система семейного воспитания и материнская депривация (собственно, вслед за А. Адлером [1]). Ученый утверждает, что сбалансированное воспитание детей родителями способно оказывать длительное влияние на развитие у них как просоциальных, так и антисоциальных наклонностей.

С точки зрения гуманистической психологии сущность человека постоянно двигает его в направлении развития и самосовершенствования.

Социальное развитие личности – это процесс самоактуализации ее Я-концепции. И если этому не препятствуют обстоятельства и окружение, формируется социально-нормативная личность [12]. При этом, например А. Маслоу [17] считал, что поведение человека зависит от его потребностей и способностей, и определяется внутренними и внешними мотивами. Удовлетворение потребностей приводит к личностному росту, а вместе с ним к добропорядочному поведению, а фрустрация потребностей становится причиной неврозов и антисоциальности. Социальная нормативность становится возможной при условии полного удовлетворения физиологических потребностей и потребности в безопасности, перехода человека на более высокий уровень – удовлетворения потребностей в аффилиации, самоутверждении, самоуважении и самоактуализации. Если такие потребности не удовлетворены – у человека возникают апатия, цинизм и отчужденность, что делает его антисоциальным и опасным для окружающих.

Представители когнитивного направления в психологии артикулируют определяющую роль когнитивных процессов в выборе того или иного поведения. Для швейцарского психолога Ж. Пиаже [12] человек, прежде всего «мыслитель» и его поведение зависит от информации, которая имеется в социальном пространстве и, которую необходимо получить, обработать, оценить и использовать. Поэтому социально-нормативная активность индивида рассматривается как такая, которая мотивирована когнитивными потребностями, удовлетворение которых необходимо для понимания социальной реальности и эффективной ориентации в ней.

В советской и постсоветской психологической науке превалирует подход (Ю. Антонян, С. Гарькавец, М. Еникеев, Е. Ильин, Л. Орбан-Лембрик, В. Третьяченко, В. Эминов и др.), согласно которому личность интериоризирует социальные и моральные ценности, а затем экстериоризирует их в качестве регуляторов собственной социальной активности [2; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 16]. При этом, как справедливо отмечают ученые С. Гарькавец, М. Еникеев, Е. Ильин и др., социально-нормативными или просоциальными являются собственно не актуальные потребности личности, а средства их удовлетворения [7; 10; 11]. Социально-нормативная личность действует на основе усвоенных социальных норм и предписаний, которые включены в ее систему ценностей и, которые охраняются системой права, социально-нормативными институтами. Однако одни индивиды подчиняются социальным нормам на основе сформированного морального и правового сознания, а другие из-за страха быть изобличенными в их нарушении и соответствующего неизбежного наказания [6; 8; 10].

Отечественные ученые также отмечают, что социально-нормативная активность личности обусловлена действием механизма интернализации, который обеспечивает перевод из внешнего во внутренний план сознания моральных и правовых ценностей-норм [13]. В тоже время, также отмечается, что такая форма активности становится возможной вследствие действия

конформизма как механизма удовлетворения потребности личности в безопасности и аффилиации [11].

Таким образом, можно констатировать, что среди психологов нет единого мнения в отношении того, что считать релевантными психологическими референтами социально-нормативной активности индивида. Ученые делают акцент на следующих факторах: культурных (религиозных) и социальных ценностях, моральных предписаниях, внутреннем и внешнем контроле, возрастном кризисе, социальной идентичности, смыслах, потребностях, когнициях, личностных чертах, материнской депривации, механизмах интериоризации-экстериоризации (интернализации) и конформизма.

Цель статьи состоит в том, чтобы на основе теоретического анализа вычленили психологические референты, которые менее всего противоречат друг другу и значимо влияют на социально-нормативную активность личности в условиях трансформирующегося социума, которым является украинское общество.

Изложение основного материала и результатов исследования. Систематизация выделенных факторов имеет одну сложность, которая связана с возможностью поглощения одних другими. Так, внешний контроль может образовывать определенный континуум социальных обстоятельств, а внутренний – связываться с интернализированными моральными и социальными (правовыми) ценностями-нормами.

Релевантность факторов и установление четкой иерархии между ними осложняется тем, что иногда трудно отделить внутреннее, от внешнего. Например, ценности индивида могут быть тождественны групповым, но не совпадать с ценностями общества, в котором группа выступает отдельным элементом общественной системы. Такое становится возможным, когда мы рассматриваем семью, общественные формирования, идеологические течения и т. п. в качестве элементов общественной системы. При этом внутреннее (психологическое) превалирует над внешним (социально-психологическим), хотя последнее может оказывать определяющее влияние на позиционирование субъективного «Я» в ситуациях артикуляции инстинкта самосохранения.

Вместе с этим, как и представители классического психоанализа, мы считаем, что человеческое «Super-Ego» является продуктом психосексуального развития и развития «Ego», вследствие взаимодействия ребенка с родителями, и преодоления им комплекса Эдипа (для юношей) или комплекса Электры (для девушек). Удовлетворение от взаимоотношений с родителями выступает центральным элементом в формировании определенного типа будущей социальной активности. Нарушения взаимодействия порождают фиксации, к которым индивид впоследствии регрессирует в кризисные моменты своей жизни и именно внешние факторы становятся особенно актуальными, как бы «подогревая» внутренний конфликт. Поскольку жизнь людей представляет череду ожидаемых и неожиданных кризисов, которые необходимо осознавать и

преодолевать, поздно или рано индивид неспособный к их рефлексии продуцирует разного рода девиации, как асоциальной, так и антисоциальной направленности.

Иерархия психологических референтов обусловлена еще и тем, что они имеют различную амплитуду влияния в разные периоды жизни человека. Как мы считаем, особенно релевантными являются периоды полового созревания и средних лет. Первый, как известно, связан с физиологическими изменениями в организме подростка, что обуславливает возникновение психологического кризиса (конфликт с самим собою и с другими). Второй – с возникшими трудностями адаптации, когда взрослому человеку все сложнее становится приспосабливаться к требованиям жизни, поскольку он уже абсолютно понимает, что она относительна и ограничена (например, «кризис сорокалетних»), когда человеку кажется, что жизнь утрачивает смысл, приходит старость, а так хочется быть молодым).

Особенно акцентированными в условиях социальных преобразований, что происходят в украинском обществе, выступают социально-нормативные требования, условия и механизмы, которые влияют на индивидов, входят во взаимодействие с их сформировавшейся системой ценностей и нормативными предпочтениями. При этом социально-нормативные аспекты жизнедеятельности индивидов постоянно изменяются, а поэтому люди вынуждены к ним приспосабливаться.

Как верно отмечает С. Гарькавец [9], такое приспособление происходит настолько эффективно, насколько социальные условия жизнедеятельности способствуют удовлетворению актуальных потребностей индивидов. Исследователь акцентирует положение, согласно которому именно конформизм выступает психологическим механизмом конвенциональности, который обеспечивает «... единство социальной группы, передачи социального опыта, культуры, традиций, норм поведения и, в целом, следование групповым стандартам» [7, с. 303].

Таким образом, среди научного разнообразия подходов к проблеме социально-нормативной активности личности, артикулируемых психологических референтов, которые ее детерминируют, наиболее эффективными и действенными, по нашему мнению, является те из них, что конгруэнтно объединяют внутренние и внешние мотивационные аспекты человеческой жизнедеятельности.

В обобщенном виде психологические референты социально-нормативной активности личности представлены в таблице.

Таблица

Психологические референты социально-нормативной активности личности

Психологические референты	Ученые, артикулирующие данные референты
Сформированное Super-Ego и преодоление	З. Фрейд, Э. Эриксон,

жизненных (возрастных) кризисов.	Дж. Клаузен
Реакции индивида на внешние стимулы, на основе оперантного обуславливания, система наказаний и поощрений.	Дж. Берджес, А. Бандура, Ц. Джеффри, Б. Скиннер, Р. Эгерс
Удовлетворение витальных потребностей, продвижение по лестнице иерархии потребностей к личностной самоактуализации.	А. Маслоу, Р. Мэй
Развитие когний и формирование социальной идентичности.	Ж. Пиаже, Л. Колберг
Приобретение самоэффективности и формирование интернального локуса контроля	Дж. Роттер
Развитие личностных черт, интроверсия, низкий уровень тревожности и психопатии.	Г. Айзенк, Дж. Треслер
Интериоризация-экстериоризация (интернализация) культурных, моральных, социальных ценностей-норм.	Ю. Антонян, М. Еникеев, Е. Ильин, Л. Орбан-Лембрик, В. Третьяченко
Конформизм как психологический механизм удовлетворения потребности личности в безопасности и аффилиации.	С. Гарькавец

Выводы.

1. Социально-нормативная активность человека значимо зависит от социальной среды, которая определяет нормативные координаты его существования. Однако главными факторами, определяющими просоциальность личности, выступают ее внутренние интенции, которые далеко не всегда могут быть конгруэнтными внешним условиям ее жизнедеятельности. Там, где отмечается кризис несоответствия, там всегда есть место для социальных девиаций различной амплитуды сложности.

2. Теоретический анализ научных подходов к проблеме социально-нормативной активности личности позволил вычлениить ее психологические референты, которые менее всего противоречат друг другу и релевантны в условиях трансформирующегося социума, которым является украинское общество. К таким психологическим референтам относятся: интериоризация-экстериоризация (интернализация) ценностей-норм; интернальный локус контроля; успешное преодоление возрастных кризисов; адекватная социальная идентичность; удовлетворение актуальных потребностей и прежде всего, в безопасности и аффилиации, что обеспечивает механизм конформизма; широта и глубина когнитивной сферы; субъективный контроль над эмоциональными состояниями; особенности развития личностных черт.

Перспективы дальнейшего исследования состоят в разработке функциональной модели социально-нормативной активности личности и

проведении серии социально-психологических экспериментов, которые доказали бы ее состоятельность.

Литература

1. Адлер А. Понять природу человека [Текст] / Альфред Адлер. – СПб. : Академ. Проект, 1997. – 256 с.
2. Антонян Ю. М. Психология преступника и расследование преступлений [Текст] / Ю. М. Антонян, М. И. Еникеев, В. Е. Эминов – М. : Юристъ, 1996. – 257 с.
3. Айзенк Г. Исследование человеческой психики [Текст] / Г. Айзенк, М. Айзенк. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 480 с.
4. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль [Текст] / Леонард Берковиц. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Блэкборн Р. Психология криминального поведения [Текст] / Рональд Блэкборн. – СПб. : Питер, 2004. – 496 с. – (Серия «Мастера психологии»).
6. Гарькавец С. О. Психологічні особливості системи цінностей правопорушника : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / С. О. Гарькавец. – Харків, 2001. – 17 с.
7. Гарькавец С. О. Соціально-нормативний конформізм особистості у психологічному вимірі: [монографія] / С. О. Гарькавец – Луганськ : Вид-во «Нолідж», 2010. – 343 с.
8. Гарькавец С. О. Соціально-нормативна поведінка особистості та її мотивація / С. О. Гарькавец // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2009 – №1(21). – С. 67-78.
9. Гарькавец С. О. Соціально-психологічні впливи та процес соціалізації особистості в умовах трансформаційних змін / С. О. Гарькавец // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. – 2014. – № 1. – С. 27-31.
10. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь [Текст] / М. И. Еникеев – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. – 560 с.
11. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»).
12. Оллпорт Г. Становление личности [Текст] / Гордон Оллпорт. – М. : Смысл, 2002. – 461 с.
13. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації: [монографія] / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2009. – 528 с.
14. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка [Текст] / Жан Пиаже. – [пер. с фр.]. – М. : Академический Проект, 2006. – 480 с.
15. Смелзер Н. Социология [Текст] / Нил Смелзер. – М. : Феникс, 1994. – 342 с.

16. Третьяченко В. В. Психология правослушной та протиправної поведінки особистості в умовах трансформації українського суспільства : [монографія] / В. В. Третьяченко, С. О. Гарькавец, О. А. Коломійцев. – Луганськ : Знання, 2008. – 344 с.

17. Фрейджер Р. Гуманистическая, трансперсональная и экзистенциальная психология. К. Роджерс, А. Маслоу и Р. Мэй [Текст] / Р. Фрейджер, Дж. Фейдимен – СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. – 221 с.

18. Хегенхан Б. Теории научения [Текст] / Б. Хегенхан, М. Олсон – СПб. : Питер, 2004. – 474 с. – (Серия «Мастера психологии»).

19. Эриксон Э. Детство и общество [Текст] / Эрик Эриксон. – СПб. : Университетская книга, 1996. – 592 с.

Транслітерація

1. Adler A. Poniat przyrodu cheloveka [Tekst] / Alfred Adler. – SPb. : Akadem. Proekt, 1997. – 256 s.

2. Antonian Yu. M. Psykholohyia prestupnyka y rassledovanye prestuplenyi [Tekst] / Yu. M. Antonian, M. Y. Enykeev, V. E. Emynov – M. : Yuryst, 1996. – 257 s.

3. Aizenk H. Yssledovanye chelovecheskoi psykhyky [Tekst] / H. Aizenk, M. Aizenk. – M. : Yzd-vo ЭКСМО-Press, 2001. – 480 s.

4. Berkovyts L. Ahressyia: prychny, posledstvyia y kontrol [Tekst] / Leonard Berkovyts. – SPb. : praim-EVROZNAK, 2001. – 512 s. – (Seryia «Masterya psykholohyy»).

5. Blekborn R. Psykholohyia krymynalnoho povedenyia [Tekst] / Ronald Blekborn. – SPb. : Pyter, 2004. – 496 s. – (Seryia «Masterya psykholohyy»).

6. Harkavets S. O. Psykholohichni osoblyvosti systemy tsinnosti pravoporushnyka : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykol. nauk : spets. 19.00.05 «Sotsialna psykholohiia; psykholohiia sotsialnoi roboty» / S. O. Harkavets. – Kharkiv, 2001. – 17 s.

7. Harkavets S. O. Sotsialno-normatyvnyi konformizm osobystosti u psykholohichnomu vymiri: [monohrafiia]. / S. O. Harkavets – Luhansk : Vyd-vo «Noulidzh», 2010. – 343 s.

8. Harkavets S. O. Sotsialno-normatyvna povedinka osobystosti ta yii motyvatsiia / S. O. Harkavets // Teoretychni i prykladni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu im. V. Dalia. – Luhansk : Vyd-vo SNU im. V. Dalia, 2009 – №1 (21). – S. 67-78.

9. Harkavets S. O. Sotsialno-psykholohichni vplyvy ta protses sotsializatsii osobystosti v umovakh transformatsiinykh zmin / S. O. Harkavets // Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Psykholohiia. – 2014. – № 1. – S. 27-31.

10. Enykeev M. Y. Psykholohycheskyi entsyklopedycheskyi slovar [Tekst] / M. Y. Enykeev – M. : TK Velby, Yzd-vo Prospekt, 2008. – 560 s.

11. Ylyn E. P. Motyvatsyia y motyvvy [Tekst] / E. P. Ylyn. – SPb. : Pyter, 2000. – 512 s. – (Seryia «Masterya psykholohyy»).
12. Ollport H. Stanovlenye lychnosti [Tekst] / Hordon Ollport. – M. : Smysl, 2002. – 461 s.
13. Orban-Lembryk L. E. Psykholohiia profesiinoi komunikatsii: [monohrafiia] / L. E. Orban-Lembryk. – Chernivtsi : Knyhy – KhKhI, 2009. – 528 s.
14. Pyazhe Zh. Moralnoe suzhdynye u rebenka [Tekst] / Zhan Pyazhe. – [per. s fr.]. – M. : Akademycheskyi Proekt, 2006. – 480 s.
15. Smelzer N. Sotsyolohyia [Tekst] / N. Smelzer. – M. : Fenyks, 1994. – 342 s.
16. Tretiachenko V. V. Psykholohiia pravoslukhnianoï ta protypravnoi povedinky osobystosti v umovakh transformatsii ukrainskoho suspilstva : [monohrafiia] / V. V. Tretiachenko, S. O. Harkavets, O. A. Kolomiitsev. – Luhansk : Znannia, 2008. – 344 s.
17. Freidzher R. Humanystycheskaia, transpersonalnaia y ekzystentsyalnaia psykholohyia. K. Rodzhers, A. Maslou i R. Mei [Tekst] / R. Freidzher, Dzh. Feidymen – SPb. : Praim-Evroznak, 2007. – 221 s.
18. Khehenkhan B. Teoryy nauchenya [Tekst] / B. Khehenkhan, M. Olson – SPb. : Pyter, 2004. – 474 s. – (Seryia «Masterya psykholohyy»).
19. Erykson E. Detstvo y obshchestvo [Tekst] / Eryk Erykson. – SPb. : Unyversytetskaia knyha, 1996. – 592 s.

Гарькавец Н. С., Седих Н. С., Контаміров Є. І., Рябуха В. О., Гречишкіна К. О., Біловол Ю. С.

Наукові підходи до проблеми психологічної детермінації соціально-нормативної активності особистості

У статті проаналізовані зарубіжні та вітчизняні теоретичні підходи до проблеми соціально-нормативної активності особистості. Розглянуті психологічні референти, які артикуюються дослідниками у якості детермінант соціально-нормативної активності. Встановлено, що найбільш релевантними психологічними детермінантами соціально-нормативної активності особистості у сучасних умовах життєдіяльності виступають її система цінностей, локус контролю, наслідки подолання вікових криз, соціальна ідентичність, рівень задоволення потреб та розвитку когніції, особистісні риси, механізми інтеріоризації-екстеріоризації та конформізму.

Ключові слова: когніції, конформізм, особистість, механізми інтеріоризації-екстеріоризації, потреби, психологічні детермінанти, система цінностей, соціально-нормативна активність особистості.

Harkavets N. S., Sedih N. S., Kontamirov E. I., Riabukha V. A., Grechiskina Ch. A., Bilovol J. S.

Scientific approaches to the problem of psychological determination of social and normative activity of personality

The article analyzes foreign and domestic theoretical approaches to the problem of socio-normative activity of the individual. Psychological referents are considered, which are articulated by researchers as a determinant of the social normative activity of the individual. It is established that the most relevant psychological determinants of the social and normative activity of the personality in the current conditions of life are its value system, the locus of control, the consequences of overcoming age crises, social identity, the level of satisfaction of needs and development of cognitions, personal traits, the mechanisms of internalization-externalization and conformism.

Key words: *cognition, conformism, personality, internalization-externalization mechanisms, needs, psychological determinants, value system, social and normative activity of the individual.*

Гарькавець Наталія Сергіївна – кандидат психологічних наук, провідний фахівець телекомунікаційної компанії ООО «ОЛПІ ТРАНС» (м. Київ);

Сєдих Наталія Сергіївна – студентка 4 курсу відділення «Психологія» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк);

Контаміров Єгор Ілліч – студент 4 курсу відділення «Психологія» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк);

Рябуха Вероніка Олександрівна – студентка 4 курсу відділення «Психологія» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк);

Гречишкіна Кристина Олексіївна – студентка 4 курсу відділення «Психологія» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк);

Біловол Юлія Сергіївна – студентка 4 курсу відділення «Психологія» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк).

УДК 316.483

Гарькавець С. О.

СОЦІАЛЬНІ КОНФЛІКТИ – ПРОПОЗИЦІЯ НОВОЇ КЛАСИФІКАЦІЇ

У статті розглянута проблема соціальних конфліктів та їхньої класифікації. Запропонований новий підхід щодо диференціації соціальних конфліктів на підставі розуміння суб'єктами конфліктної взаємодії поняття «норма» та її відтворення у соціально-нормативній активності опонентів. Визначені умовні назви виокремлених видів соціальних конфліктів і розглянуті особливості прояву кожного з них.

***Ключові слова:** класифікація соціальних конфліктів, норма, соціальний конфлікт, соціально-нормативна активність, суб'єкти конфліктної взаємодії.*

Постановка проблеми. Останнього часу, як ніколи, з часів так званої «холодної війни», спостерігається загострення міжнародної обстановки. Озброєні конфлікти, що відбуваються в Україні, Сирії, Іраку, Афганістані, напруження всередині країн (наприклад, у Вірменії, Іспанії, Румунії), що пов'язані з протистоянням політичних опонентів, суперечками між етнічними та релігійними групами, свідчать про велику турбулентність стосунків між різними соціальними групами, а іноді про поглиблення між ними існуючих розбіжностей.

Соціальні конфлікти різних форм розгортаються з новою силою, а їхнє вирішення, поки що не знаходить в арсеналі людського досвіду необхідних тактик і стратегій, які б сприяли конструктивному подоланню акцентованих протиріч. Особливо вражає те, що при достатній теоретичній та прикладній розробленості проблеми соціальних конфліктів, наявних класифікацій та визначень, запропонованих підходів щодо їхнього вирішення, людство залишається майже безпорадним перед новими викликами, які можуть призвести людську цивілізацію навіть до прірви. Загострення проблеми зумовлено також тим, що серед сучасних науковців спостерігається більше не наукових дискусій стосовно проблеми конфліктів, а різних емоційних суперечок і навіть «холіварів».

Отже, актуальність розгляду соціальних конфліктів, на теперішній час, не втрачає свого значення та привертає увагу науковців щодо свого подальшого вивчення.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Існує кілька підходів до розуміння форм, видів і змісту соціальних конфліктів. Але, як на нашу думку, найбільш прийнятним є підхід, згідно якому конфлікт розглядається як «...розходження інтересів або переконань сторін у тому, що їх прагнення не можуть бути досягненні одночасно» [19, с. 25]. Також є чисельні класифікації соціальних конфліктів, що мають різне підґрунтя: предмет конфлікту, джерела конфлікту та його зміст, суб'єкти конфліктної взаємодії, форма та ступінь зіткнення, комунікативна спрямованість конфлікту, соціальної формалізації, способів врегулювання, наявних соціальних наслідків. Також в основу класифікації дослідники покладають часовий критерій (короткочасні або затяжні), амплітуду прояву (інтенсивні або стерті), координати виміру (вертикальні, горизонтальні та змішані), значення для суб'єктів (конструктивні або позитивні та деструктивні або негативні), характер причин, що їх породжують (об'єктивні та суб'єктивні) тощо [7; 11; 19].

Соціолог, засновник діалектичної теорії конфлікту Р. Дарендорф [9] вважав, що саме наявність у сучасному суспільстві панування та підпорядкування призводить до конфліктів. Згідно положенням структурного функціоналізму будь-яке суспільство демонструє ознаки незгоди та конфліктів,

насилля однієї частини у відношенні до іншої. Учений, як й антропологі Дж. Мід та Р. Лінтон [11], робить акцент на рольовій поведінці індивідів. Рольовий конфлікт розглядається як зіткнення запропонованих індивіду рольових вимог із одночасним виконанням ним наявних соціальних ролей. Такі конфлікти поділяються на конфлікти між соціальними ролями та конфлікти, які виникають у межах однієї соціальної ролі.

Інший відомий конфліктолог, прибічник теорії конфліктного функціоналізму Л. Козер [12; 22], конфлікт розглядає як боротьбу за цінності та домагання із-за дефіциту статусу, влади та засобів, у якій цілі супротивників нейтралізуються або елімінуються їхніми опонентами. Дослідник типологізує конфлікти за їхньою конструктивністю та деструктивністю, де акцент робить на підтриманні динамічної рівноваги у будь-якій соціальній системі. Також науковець поділяє конфлікти на реалістичні (у суспільстві є необхідні засоби щодо їхнього подолання) та нереалістичні (опоненти знаходяться у полоні антагоністичних емоцій та пристрастей).

Конфліктолог Р. Даль [23] класифікує соціальні конфлікти за кількістю сторін, що в ньому приймають участь та їхніми наслідками. Дослідник виокремлює кумулятивні соціальні конфлікти, що мають постійну кількість суб'єктів конфлікту (двосторонні або багатосторонні), які відрізняються високим рівнем поляризації та антагонізму. Інший вид – це конфлікти, що припиняються, склад опонентів може змінюватися, а напруга протистояння відрізняється помірним антагонізмом.

Американський соціолог К. Боулдінг [4] вважає, що конфлікт є невід'ємним від суспільного життя, виявляється такою ситуацією, за якої кожна із сторін прагне зайняти позицію несумісну та протилежну іншій стороні. Дослідник стверджує, що основною причиною конфліктів є несумісність потреб протилежних сторін, так званий «*scarcity*», тобто дефіцит та обмеженість ресурсів, матеріальних або духовних благ, якими прагнуть володіти індивіди. Боулдінг поділяє конфлікти на статистичні (головні елементи люди, тварини, об'єкти, теорії та відносини між ними) та динамічні (на підставі принципу біхевіоризму – «стимул-реакція»).

Норвезький вчений Дж. Галтунг [24] вважає, що конфлікти є породженням протиріч, що виникають між панівним класом – «центром» та «периферією», коли еліта останньої об'єднується з народом проти господарів. Дослідник запропонував розрізняти проблемні ситуації та конфлікти, де до перших відносяться технічні задачі, що потребують для свого вирішення майстерності, а конфлікти є завданнями з сфери політики, для вирішення яких потрібна сила. Розроблена дослідником «теорія структурного насилля» пропонує два виходи з конфліктної ситуації – «приватний» та «технічний», але головним є стратегії боротьби проти «загального» та «структурного» насилля: роз'єднувальна стратегія (руйнування структурних залежностей) та об'єднавча стратегія (рівноцінний обмін).

Американський науковець А. Рапопорт [18], згідно власної теорії конфліктів, що отримала назву «соціальної фізики», систематизував конфлікти та звів їх до трьох типів – «війна», «гра» та «суперечка». Ці типи конфліктів відрізняються різним ступенем напруження, різними засобами та можливостями врегулювання. Д. Ептер [14] доповнив класифікацію Рапопорта поняттям «привід» конфлікту, що конкретизувало кожен із типів за своєю функціональністю: конфлікти типу «війна» виникають з приводу цінностей, «гра» – з приводу інтересів, а «суперечка» – з приводу переваг.

Американський психолог К. Левін [25] розглядав конфлікт як одночасну дію протилежно спрямованих сил приблизно однакової величини, а К. Томас [8], як конкуренцію у задоволенні інтересів. Останній виокремив п'ять способів врегулювання конфліктів, що походять від двох ґрунтовних вимірів – кооперації та напористості. Вчений запропонував такі стратегії, як змагання, компроміс, пристосування, співробітництво та уникання.

Один із кращих учнів К. Левіна, соціальний психолог М. Дойч [10] класифікує конфлікти за критерієм істинності – хибності або реальності. Дослідник виокремлює справжній конфлікт, випадковий або умовний, зміщений, невірно приписаний, латентний та хибний.

Російський фахівець у галузі психології конфліктів Н. В. Гришина [8], у власній класифікації виокремила конфлікти, що виникають як реакції на: перепону к досягненню первинних цілей сумісної діяльності; перепону к досягненню вторинних цілей, що мають особистісну мету у сумісній діяльності; поведінки, яка не відповідає прийнятним нормам відносин та поведінки людей у сумісній діяльності; особисті конфлікти, що виникають у силу особливостей особливостей членів соціальної групи.

Поряд із зазначеними підходами та класифікаціями соціальних конфліктів, на теперішній час, є ціла низка психологічних, соціологічних, політологічних концепцій, які або розширюють, або конкретизують попередні [8; 11; 16; 19; 21].

Отже, на теперішній час, ми маємо значну кількість підходів і класифікацій соціальних конфліктів, які відрізняються між собою за предметом вивчення та основними ознаками, що визначають їхній зміст.

Разом із цим, дослідники розглядають соціальний конфлікт як гетерогенний феномен, що має різні сфери інсталяції. Це й конфлікти у сфері політиці – політичні конфлікти, а також економічні, військові, етнічні, релігійні, культурні тощо. Всі види соціальних конфліктів проявляються у різних формах і з різною амплітудою складності (публічна компрометація, страйк, санкції, військові дії, геноцид, тероризм, судове переслідування тощо). Але, на теперішній час, існуючі класифікації не відтворюють усього різноманіття соціальних зіткнень, що зумовлює пошук нових підходів до розгляду проблеми соціальних конфліктів.

Мета статті. Запропонувати нову класифікацію соціальних конфліктів на підставі існуючих наукових підходів до поняття «норма» та соціально-нормативного змісту активності суб'єктів конфліктної взаємодії.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Перш ніж переходити до розгляду власної класифікації соціальних конфліктів зазначимо, що під класифікацією ми розуміємо усвідомлений порядок речей або явищ, що поділяється на певні різновиди згідно важливих ознак, якими вони володіють або їм властиві. Отже, в основу власно розробленої класифікації соціальних конфліктів ми покладаємо сферу інсталяції конфліктів, що пов'язані з соціально-нормативною активністю суб'єктів конфліктної взаємодії. Власно, соціально-нормативна активність суб'єктів будується на моральних, резидуальних і правових підвалинах [6]. Але протиріччя, які існують у розумінні поняття «норма» та власно соціально-нормативного, є генераторами конфліктної взаємодії суб'єктів, що мають «розходження інтересів або переконань у тому, що їх прагнення не можуть бути досягненні одночасно». Тобто, фундамент соціальних конфліктів, які мають розходження інтересів або переконань, складають розуміння, переживання та реальне відтворення норм у контексті соціальної активності суб'єктів конфліктної взаємодії.

Раніше нами було виокремлено шість основних підходів до розуміння категорії «норма» [7]. Усі вони є прийнятними, а головне мають практичне втілення у реальному житті людей та їхніх соціальних об'єднань.

Так, підхід до норми як *зразку або еталону*, на який потрібно рівнятися, поділяють вчені з різних сфер наукового знання [11; 13; 19]. Наприклад, В. Д. Плахов [17] пропонує розглядати норми не стільки в сенсі масштабу, межі, границі, а скільки у сенсі мірки, еталону, стандарту або зразка.

Підхід до норми з позиції *середньостатистичного виміру* передбачає, що про реальну норму можна говорити тільки при зіставленні ряду явищ і нормою вважається середній, найбільш розповсюджений тип (П. Когнем [13], Ч. Ломброзо [15]). Це те, що виражає щось загальне у ряду явищ, які вивчаються або є проявом певних процесів. Це можуть бути такі величини, як медіана, мода, середньо квадратичне відхилення, коефіцієнт варіації. Середніми є й ті показники, які округлюють різноманітність існуючих явищ. Наприклад, середньорічна температура, середньорічні опади тощо. До речі, цей підхід має найбільшу кількість прихильників. Але, як влучно зазначав вітчизняний вчений О. О. Богомолець [13], канонізація та абсолютизація середньостатистичного аспекту норми веде до визнання того, що для індусів є нормальним помирати від холери і чуми значно частіше, ніж для англійців, які мешкають разом із ними.

П. К. Анохін [2], фундатор теорії функціональних систем та його послідовники (О. А. Корольков, В. П. Петленко [13]), розуміють норми як процес, який визначає оптимальний режим функціональної діяльності. Найбільш важливою характеристикою цього процесу є *функціональний оптимум*, за який норма (інтервал або оптимальна зона) не переходить на патологічний рівень. Поняття оптимальності має широкий філософський сенс і

виявляє важливішу характеристику міри. З цього приводу О. А. Корольков та В. П. Петленко визначають міру як інтервал, який обмежений характерним крапками – межами міри, і визначає оптимум як ще одну характерну крапку міри. Тобто «норма – один із станів міри» [13, с. 132].

Погляд на норму як ефективну форму *приспособлення до умов навколишнього середовища* поділяють Г. Сельє [20], Г. І. Царегородцев [13] та ін. Дослідник із вивчення стресів Г. Сельє зазначав: «Причиною виникнення різних патологічних процесів є розлад адаптації, пристосування життєдіяльності організму до умов середовища» [20, с. 144]. Тобто, нормою є все те, що забезпечує ефективне пристосування індивіда у соціальному середовищі.

О. О. Івін [17] вважає, що змістом норми є дія, яка може бути, а може і не бути виконаною. Характер норми визначається тим, що вона зобов'язує, дозволяє або забороняє виконувати певну дію. Отже, соціально-нормативне може бути й тим, що визначається як *прояв певної дії*.

Ще один підхід належить болгарським вченим Н. Стефанову, Н. Яхієлу, С. Качаунову, які стверджують: «З функціональної точки зору норми зазвичай розглядаються як масштаб поведінки у певних ситуаціях. Оскільки сама поведінка становить собою ряд операцій, ці норми набувають значення своєрідних алгоритмів поведінки системи» [17, с. 42]. Тобто, норма – це *певний алгоритм поведінки*, що відповідає необхідності функціонування системи.

Отже ми можемо зазначити, що поняття «норма» виступає категоріальним феноменом, який змістовно може бути визначений як відбиття ідеалу (зразку), середньостатистичного прояву, функціонального оптимуму, ефективної форми пристосування до умов середовища, прояву певної дії та ефективного алгоритму функціонування.

Але, ми вважаємо, що при наявності існуючих розбіжностей щодо визначення поняття «норма» та «нормативне», все ж є місце ототожненню деяким із них. Так, поняття «функціонального оптимуму» та «ефективного алгоритму функціонування» змістовно має більше об'єднуючого, ніж роз'єднуючого, а тому може бути визначено як «оптимальне функціонування». Поняття «ефективної форми пристосування до умов середовища» та «прояву певної дії» передбачає, перш за все, можливість адаптації або здійснення вчинків, що адаптують індивіда до певної системи координат. А, отже умовно можемо визначити таку функцію як «адаптаційні дії». Таким чином, в залишку ми маємо такі артикуляції як: *ідеал, середньостатистичний прояв, оптимальне функціонування та адаптаційна дія*.

Коли зіткнення між існуючими підходами відбувається на теоретичному рівні, ми маємо наукові суперечки, що вирішуються у наукових дискусіях, за допомогою аргументів і фактів, зрозуміло, крім тих випадків, коли відбувається спір між науковими «холіварами». Але, коли ми спостерігаємо зіткнення між суб'єктами взаємодії у реальному житті (незалежно від того, які ці зіткнення – ресурсні, ціннісні або рольові), в основі яких знаходяться розходження відносно

«норми» або «соціально-нормативної активності» – розгортаються наявні соціальні конфлікти.

Отже, ґрунтуючись на наукових підходах щодо розуміння поняття «норма» та соціально-нормативного змісту активності суб'єктів соціальної взаємодії, маємо підстави виокремити кілька видів/підвидів соціальних конфліктів, що виникають з невідповідності їхньої артикуляції у суб'єктів конфліктної взаємодії:

1) «ідеал» та «середньостатистичний прояв» (умовно «середній ідеал» (СІ));

2) «ідеал» та «оптимальне функціонування» (умовно «функціональний ідеал» (ФІ));

3) «ідеал» та «адаптаційна дія» (умовно «адаптаційний ідеал» (АІ));

4) «середньостатистичний прояв» та «оптимальне функціонування» (умовно «середньостатистичний функціонал» (СФ));

5) «середньостатистичний прояв» та «адаптаційна дія» (умовно «середньостатистична адаптація» (СА));

6) «оптимальне функціонування» та «адаптаційні дії» (умовно «оптимальна адаптація» (ОА)).

Таким чином, маємо шість основних видів/підвидів соціальних конфліктів, підґрунтя яких складають несумісні уявлення суб'єктів конфліктної взаємодії про «норму» та соціально-нормативний зміст активності.

Перший вид соціального конфлікту умовно названий «середній ідеал» виникає на підставі неузгодження того, що ідеал одних, ставить під сумнів середньостатистичними задоволеннями інших. Тобто, навіщо прагнути кращого, якщо нам достатньо того, що вже є. Наприклад, для представників середнього класу ідеалом виступає ініціатива та незалежність, в той час як для люмпенізованих індивідів, так звана «зрівнялівка». Такий конфлікт виникає кожного разу, коли суб'єкти взаємодії перестають врівноважувати один одного або компромісне становище порушується. Наприклад, політична система в Україні більш-менш ефективно функціонувала з лютого 2005 року до листопада 2013 року, але все ж дала збій, оскільки бажання певної частини українців жити за європейськими ідеалами ввійшов у протиріччя з існуючою системою постійного «блукання» між Заходом і Сходом, що продукувала попередня українська політична верхівка та підтримували її прибічники.

Другий – «функціональний ідеал», за який зразок для наслідування не відповідає оптимальному функціонуванню, що спостерігається в умовах обмеження та дефіциту необхідних ресурсів для повноцінного розвитку суспільства. Найбільш акцентовано такі конфлікти проявляється у сфері політики. Наприклад, на теперішній час, в Україні, ми спостерігає процеси децентралізації, які є ідеалом розвитку держави, що прагне приєднатися до ЄС, але в умовах зовнішньої агресії справжній функціональний ідеал передбачає необхідність проведення жорсткої централізації. Більше того, у значної частини українських громадян, які заперечують європейський вектор розвитку

українського суспільства, спостерігаються артикульовані прояви конкурентної віктимності [5], що тільки сприяють загостренню цього виду соціального конфлікту.

Третій – *«адаптаційний ідеал»* є результатом того, що ідеал не відповідає ефективній формі пристосування, оскільки він хоча і є зразком для наслідування, але реальні умови існування вимагають зовсім іншої активності або орієнтації. Наприклад, щоб стати політичним лідером необхідно бути ініціативним і наполегливим, переважно демонструвати незалежність власної думки але у повсякденному житті, виявляється найбільш ефективною формою існування конформізм, сервілізм, тобто уникання всякої ініціативи, наполегливості та незалежності. Це політичний конфлікт, коли, наприклад, владі протистоїть опозиція, й вона за допомогою погроз та утисків, змушує покидати ряди опонентів найменш стійких і відважних.

Четвертий – *«середньостатистичний функціонал»* проявляється в тому, що індивіди та соціальні групи не відповідають потребам часу, які абсолютно потрібні для забезпечення повноцінного функціонування соціальної системи. Наприклад, відставання у модернізації українського освітнього простору пов'язано з тим, що середньостатистичний рівень підготовки фахівців вже не влаштовує студентів (все більше студентів вступають до закордонних вишів) та власно, й систему вищої освіти як функціональну систему, що повинна забезпечити майбутнє існування держави. Ще одним прикладом таких соціально-конфліктних проявів є медична реформа в Україні, яка передбачає оптимізацію медичного обслуговування громадян, але, в той же час, це продукує збій у встановленому раніше алгоритмі функціонування системи охорони здоров'я, оскільки заперечує діючу норму Конституції України про безкоштовну медицину.

П'ятий – *«середньостатистична адаптація»* відбивається у площині несумісності наявного та потрібного. Наприклад, на теперішній час, підготовка фахівців, яка проводиться українськими вишами, далеко не завжди відповідає сучасним тенденціям розвитку ринку праці. Отже те, що влаштовує виші, часто виявляється не ефективним для життєдіяльності студентів, в умовах невизначеності та стрімких змін. Інший приклад, це конфлікти міжнародного формату, коли між державами відсутнє розуміння щодо «зон впливу». Кожна держава визначає їх на свій розсуд, а ООН хоча й є відповідною міжнародною інституцією, але не спроможна стати арбітром у цих суперечках. «Середньостатистична адаптація» як соціальний конфлікт на засіданнях Ради Безпеки ООН, останнього часу, дуже часто проявляється на рівні, так званого «Veto», яке застосовує одна з держав, що є її постійним членом.

Шостий – *«оптимальна адаптація»* є найбільш поширеним соціальним конфліктом. Наприклад, певні дії суб'єктів діяльності не відповідають функціональному оптимуму, який властивий той або іншій соціальній системі. На прикладі України, такий вид соціального конфлікту спостерігається останні чотирнадцять років. Держава потребує функціональних, системних змін, які

спроможні забезпечити її сталий розвиток, але до влади приходять ті, хто вчиняє одні й ті ж дії, що спрямовані на їхнє власне збагачення та забезпечення виключно їхньої оптимальної адаптації в олігархічній державі.

Отже, запропонований підхід до класифікації соціальних конфліктів, який ґрунтується на спектральному розумінні категорії «норма» та соціально-нормативної активності суб'єктів конфліктної взаємодії, відрізняється внутрішньою новизною та має перспективи щодо свого подальшого аналізу. Проте, вже зараз, ми можемо зробити такі **висновки**.

1. Соціальні конфлікти мають гетерогенну природу, а тому може існувати глибина та широта їхньої класифікації. На теперішній час ми маємо більше десяти загальноприйнятних класифікацій соціальних конфліктів, але вони є не бездоганними, подекуди суперечливими, що змушує подальше їх системне вивчення.

2. Запропонована класифікація соціальних конфліктів, яка потребує ще свого поглибленого теоретичного та емпіричного аналізу, ґрунтується на концептуальних підходах до розуміння поняття «норма» та соціально-нормативного змісту соціальної активності суб'єктів конфліктної взаємодії.

3. На підставі зробленої диференціації виокремлено шість видів/підвидів соціальних конфліктів, які отримали умовні назви: «середній ідеал» (СІ), «функціональний ідеал» (ФІ), «адаптаційний ідеал» (АІ), «середньостатистичний функціонал» (СФ), «середньостатистична адаптація» (СА) та «оптимальна адаптація» (ОА).

Перспективи подальших наукових студій полягають у з'ясуванні соціально-психологічних відмінностей виокремлених видів/підвидів соціальних конфліктів та їхньої емпіричної верифікації.

Література

1. Амосов Н. М. Природа человека / Н. М. Амосов. – К., 1983.
2. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональных систем: Избранные труды / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 400 с.
3. Богданов Е. Н. Психология личности в конфликте: [учебное пособие] / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – [2-е изд.] – СПб. : Питер, 2004. – 224 с.
4. Боулдинг К. Конфликт и защита. Общая теория / К. Боулдинг. – М. : Прогресс, 1963. – 336 с.
5. Гарькавец С. А. Проблема конкурентной виктимности и вооруженный конфликт на юго-востоке Украины / С. А. Гарькавец // Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова. Психологія. – Т. 21, Вип. 2(42). – 2016. – С. 39-49.
6. Гарькавец С. О. Соціально-нормативна активність індивіда та її психологічні референти [монографія] / С. О. Гарькавец. – Харків : «Друкарня Мадрид», 2016. – 156 с.

7. Гарькавец С. О. Соціально-нормативний конформізм особистості у психологічному вимірі: [монографія] / С. О. Гарькавец. – Луганськ : вид-во «Ноулідж», 2010. – 343 с.
8. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2002. – 464 с. – (Серия «Мастера психологии»).
9. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. Очерк политики свободы / Ральф Дарендорф. – М. : РОССПЭН, 2002. – 289 с.
10. Дойч М. Разрешение конфликта (Конструктивные и деструктивные процессы) / Мортон Дойч // Соц.-полит. журн. – 1997. – № 1. – С. 202-217.
11. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта / А. Г. Здравомыслов. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 318 с.
12. Козер Л. Функции социального конфликта / Льюис Козер. – М. : Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 205 с.
13. Корольков А. А. Философские проблемы теории нормы в биологии и медицине / А. А. Корольков, В. П. Петленко. – М. : Медицина, 1977. – 393 с.
14. Липсет С. М. Консенсус и конфликт. Очерки по политической социологии / С. М. Липсет. – М. : Прогресс, 1987. – 423 с.
15. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство / Чезаре Ломброзо – Симферополь: Реноме, 1998. – 400 с.
16. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації: [монографія] / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Чернівці : Книги - XXI, 2009. – 528 с.
17. Плахов В. Д. Социальные нормы: философские основания общей теории / В. Д. Плахов. – М. : Мысль, 1985. – 252 с.
18. Рапопорт А. Истоки насилия: подходы к изучению конфликта / А. Рапопорт. – М., 1991. – С. 53-81.
19. Рубин Дж. Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение / Дж. Рубин, Д. Пруйт, Хе Сунг Ким. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 352 с.
20. Селье Г. Психофизиология стресса / Ганс Селье. – М.: Педагогика, 1991. – 268 с.
21. Biddl B. J. The concept of role conflict / B. J. Biddl, J. P. Twyman, E. F. Rankin // Social studies series. – Stillwater (Okla), 1960. – № 11. – 60 p.
22. Coser L. Masters of Sociological Thought / L. Coser. – N. Y. : Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1971. – 518 p.
23. Dahl R. A. Further Reflections on «The Elitist Theory of Democracy» / R. A. Dahl // Power: Critical Concepts / Ed. by J. Scott. Vol. III. London : Routledge, 1994. – P. 285-299.
24. Galtung J. The Fall of the US Empire and Then What? Successors, Regionalization Or Globalization? US Fascism Or US Blossoming? / Johan Galtung. – Transcend University Press, 2009. – 268 p.
25. Lewin K. Resolving Social Conflicts: selected papers on group dynamics / Kurt Lewin. – New York : Souvenir Press (Educational & Academic), 1973. – 230 p.

Транслітерація

1. Amosov N. M. Pryroda cheloveka / N. M. Amosov. – K., 1983.
2. Anokhyn P. K. Fylosofskye aspekty teoryy funktsyonalnykh system: Yzbrannyye trudy / P. K. Anokhyn. – M. : Nauka, 1978. – 400 s.
3. Bogdanov E. N. Psihologiyi lichnosti v konflikte: [uchebnoe posobie] / E. N. Bogdanov, V. G. Zazikin. – [2-e izd.] – SPb. : Piter, 2004. – 224 s.
4. Bouldynh K. Konflikt y zashchita. Obshchaia teoryia / K. Bouldynh. – M. : Prohress, 1963. – 336 s.
5. Harkavets S. A. Problema konkurentnoi vyklymnosti y vooruzhennyi konflikt na yugo-vostoke Ukrainy / S. A. Harkavets // Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu im. I. I. Mechnykova. Psykholohiia. – T. 21, Vyp. 2 (42). – 2016. – S. 39-49.
6. Harkavets S. O. Sotsialno-normatyvna aktyvnist indyvida ta yii psykholohichni referenty [monohrafiia] / S. O. Harkavets. – Kharkiv : «Drukarnia Madryd», 2016. – 156 s.
7. Harkavets S. O. Sotsialno-normatyvnyi konformizm osobystosti u psykholohichnomu vymiri: [monohrafiia] / S. O. Harkavets. – Luhansk : vyd-vo «Noulidzh», 2010. – 343 s.
8. Hryshyna N. V. Psykholohiia konflikta / N. V. Hryshyna. – SPb. : Pyter, 2002. – 464 s. – (Seriya «Masterya psykholohyy»).
9. Darendorf R. Sovremennyyi sotsyalnyi konflikt. Ocherk polytyky svobody / Ralf Darendorf. – M. : ROSSPƏN, 2002. – 289 s.
10. Doich M. Razreshenye konflikta (Konstruktyvnye y destruktyvnye protsessy) / Morton Doich // Sots.-polyt. zhurn. – 1997. – № 1. – S. 202-217.
11. Zdravomyslov A. H. Sotsyolohiia konflikta / A. H. Zdravomyslov. – M. : Aspekt Press, 1996. – 318 s.
12. Kozer L. Funktsyy sotsyalnoho konflikta / Lys Kozer. – M. : Ydeia-Press, Dom yntellektualnoi knyhy, 2000. – 205 s.
13. Korolkov A. A. Fylosofskye problemy teoryy normy v byolohyy y medytseyne / A. A. Korolkov, V. P. Petlenko. – M. : Medytseyna, 1977. – 393 s.
14. Lypset S. M. Konsensus y konflikt. Ocherky po polytycheskoi sotsyolohyy / S. M. Lypset. – M. : Prohress, 1987. – 423 s.
15. Lombrozo Ch. Henyalnost y pomeshatelstvo / Chezare Lombrozo – Symferopol : Renome, 1998. – 400 s.
16. Orban-Lembryk L. E. Psykholohiia profesiinoi komunikatsii: [monohrafiia] / L. E. Orban-Lembryk. – Chernivtsi : Knyhy-KhKhI, 2009. – 528 s.
17. Plakhov V. D. Sotsyalnye normy: fylosofskye osnovanyia obshchei teoryy / V. D. Plakhov. – M. : Mysl, 1985. – 252 s.
18. Rapoport A. Ystoky nasyllia: podkhody k yzucheniyu konflikta / A. Rapoport. – M., 1991. – S. 53-81.
19. Rubyn Dzh. Sotsyalnyi konflikt: eskalatsiya, typyk, razreshenye / Dzh. Rubyn, D. Pruit, Khe Sunh Kym. – SPb. : praim-EVROZNAK, 2003. – 352 s.

20. Sele H. Psykhofyzyolohyia stressa / Hans Sele. – M.: Pedahohyka, 1991. – 268 s.
21. Biddl B. J. The concept of role conflict / B. J. Biddl, J. P. Twyman, E. F. Rankin // Social studies series. – Stillwater (Okla), 1960. – № 11. – 60 p.
22. Coser L. Masters of Sociological Thought / L. Coser. – N. Y. : Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1971. – 518 p.
23. Dahl R. A. Further Reflections on «The Elitist Theory of Democracy» / R. A. Dahl // Power: Critical Concepts / Ed. by J. Scott. Vol. III. London : Routledge, 1994. – P. 285-299.
24. Galtung J. The Fall of the US Empire and Then What? Successors, Regionalization Or Globalization? US Fascism Or US Blossoming? / Johan Galtung. – Transcend University Press, 2009. – 268 p.
25. Lewin K. Resolving Social Conflicts: selected papers on group dynamics / Kurt Lewin. – New York : Souvenir Press (Educational & Academic), 1973. – 230 p.

Гарькавец С. А.

Социальные конфликты – предложение новой классификации

В статье рассмотрена проблема социальных конфликтов и их классификации. Предложен новый подход к дифференциации социальных конфликтов на основе понимания субъектами конфликтного взаимодействия понятия «норма» и ее отображения в социально-нормативной активности оппонентов. Определены условные названия выделенных видов социальных конфликтов и рассмотрены особенности проявления каждого из них.

Ключевые слова: классификация социальных конфликтов, норма, социальный конфликт, социально-нормативная активность, субъекты конфликтного взаимодействия.

Harkavets S. A.

Social conflicts - offering a new classification

The article considers the problem of social conflicts and their classification. A new approach to the differentiation of social conflicts based on the understanding by the subjects of conflict interaction of the concept of «norm» and its representation in the social and normative activity of opponents is proposed. The conditional names of the selected types of social conflicts are defined and the features of each of them are considered.

Key words: classification of social conflicts, norm, social conflict, social and normative activity, subjects of conflict interaction.

Гарькавець Сергій Олексійович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк.

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

У статті визначено актуальність дослідження гендерної толерантності в сучасному суспільстві. Доведено, що гендерна толерантність є необхідною у міжособистісних взаєминах, сім'ї та громаді. Показано, що гендерна толерантність є об'єктом дослідження багатьох науковців в галузі психології, педагогіки та філософії. Встановлено, що існує багато визначень терміну «гендерна толерантність» і через це існують розбіжності у поглядах науковців. Автором систематизовано основні підходи до розуміння та тлумачення поняття «гендерна толерантність». Запропоновано розглядати гендерну толерантність як повагу та прийняття різних форм самовираження та проявів людської індивідуальності чоловіків і жінок, як відмову від гендерних стереотипів. У статті уточнено зміст структурних компонентів гендерної толерантності: когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Автором проаналізовано основні рівні сформованості гендерної толерантності від гендерної інтолерантності, яка проявляється у неприйнятті та різних формах гендерної дискримінації до активної гендерної толерантності. На основі результатів дослідження уточнено типи гендерної толерантності: байдужість до існування різних типів гендерної ідентичності; неможливість взаєморозуміння; терпимість та поблагливість; розширення власного досвіду та критичний діалог. У статті розкрито основні принципи гендерної толерантності (співробітництво, повага до людської гідності незалежно від статевої самоідентифікації, визнання різноманіття підходів до статевої та гендерної самоідентифікації, повага до права бути іншим, відмова від домінування, заподіяння шкоди й насильства тощо). Перспективним напрямом досліджень виступає визначення організаційних чинників, які сприяють формуванню гендерної толерантності в закладах вищої освіти.

Ключові слова: гендерний підхід, толерантність, гендерна толерантність, гендерна інтолерантність, сексизм, структура гендерної толерантності, типи гендерної толерантності.

Постановка проблеми. Реалії сьогодення характеризуються динамічністю та стрімкістю суспільних, політичних та економічних змін, необхідністю відповідати високим стандартам, які охопили усі аспекти життя людини. Активно розвиваючись та змінюючись, сучасне суспільство вимагає певних якостей та рис особистості, що сприятимуть її успішній та продуктивній життєдіяльності. Сучасне суспільство характеризується процесами трансформації культури, що спричинюють зсув соціальних ролей чоловіка та

жінки майже в усіх сферах життєдіяльності. Ці перетворення передбачають гармонізацію суспільних відносин, у тому числі й гендерних.

Питання гендерної толерантності є досить актуальним, адже, через швидкозмінні умови наше суспільство потребує людей, здатних адаптуватися до нових умов, з критичним мисленням та гендерною чутливістю. Гендерна толерантність є необхідною якістю сучасної особистості через те, що вона дозволяє людині поважати, приймати та бути чуйною до інших людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гендерна толерантність є об'єктом дослідження багатьох науковців в галузі психології (Б. Ананьєв, Н. Андрєєва, О. Борисова, Л. Виготський, Т. Дороніна, В. Каган, Е. Конішева, Л. Коломійченко, І. Кон, Т. Рєпіна, С. Фадєєв, Л. Шустова та ін.), педагогіки (Є. Вольфовська, В. Каган, В. Маралів, А.Мудрик, С. Микільська, С. Риков, В. Ситаров, С. Столярчук та ін.), філософії (В. Морозов). Однак визначення терміну «гендерна толерантність» є досить неточним та розмитим.

Мета статті полягає у дослідженні існуючих підходів до трактування гендерної толерантності у сучасній психологічній науці та пошуку можливого узагальнення таких підходів та формування єдиного комплексного поняття на цій основі.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. На законодавчому рівні значення гендерної толерантності розкрито в таких документах як: «Декларація принципів толерантності» (резолюція Генеральної асамблеї ЮНЕСКО від 16.11.1995 р.), «Декларація тисячоліття ООН» (2000 р.), Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (від 08.09.2005 р.), «Національна стратегія у сфері прав людини на період до 2020 року» (від 23.11.2015 р.), де серед основних завдань визначено забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків.

Організація Об'єднаних Націй визначає гендерний підхід як «... процес оцінки будь-якого заходу, що планується, з точки зору його впливу на жінок і чоловіків, а також законодавства, стратегій та програм в усіх галузях і на всіх рівнях.

Ця стратегія ґрунтується на тому, що інтереси та досвід жінок, як і чоловіків, мають стати невід'ємним критерієм при розробці загальної концепції, при здійсненні моніторингу й оцінці загальних напрямів діяльності та програм у політичних, економічних і суспільних сферах для того, щоб жінки, як і чоловіки, могли одержувати однакові можливості та шанси, а нерівність щоб ніколи не вкорінювалась» [3, с. 79].

Аналіз теоретичної літератури зарубіжних та вітчизняних вчених свідчить про те, на даний момент не існує єдиної точки зору на зміст гендерної толерантності (табл.1).

Основні підходи до визначення змісту гендерної толерантності

<i>Автор</i>	<i>Зміст поняття</i>	<i>Джерело</i>
Борисова О.А.	можливість одночасного існування різноманітних форм прояву гендерних практик і право вільного, необмеженого вибору й визначення власної гендерної належності	[2]
Круглова Н.В.	неупереджене ставлення до представників іншої статі, неприпустимість апріорного приписування людині недоліків іншої статі, неприйняття ідеї переваг однієї статі над іншою та проявів дискримінації за ознакою біологічної чи соціально-культурної статі	[5]
Морозова О.Е.	готовність до прийняття на рівні індивідуальної і суспільної свідомості гендерних відмінностей на принципах рівності прав, можливостей і особистісного самовираження чоловіків і жінок через систему всіх суспільних символів, цінностей, норм та організацію соціальних інститутів у цілому	[8]
Мотуз Т.В.	активна життєва позиція особистості, що проявляється у визнанні рівного правового й морального статусу представників обох статей, різноманіття проявів гендерної поведінки; це приймаюче і розуміюче ставлення до представників своєї та протилежної статі, прийняття й визнання різних типів гендерної ідентичності, ідей гендерної рівноправності в соціумі	[9]
Непочатих Є.П.	інтегративне особистісне утворення, що виявляється в прийнятті самого себе та іншого як представника певної статі, в умінні встановлювати суб'єкт-суб'єктні відносини	[10]
Фадєєв С.Б.	властивість особистості, яка проявляється в приймаючому, розуміючому ставленні до представників своєї та протилежної статі	[13]
Шустова Л.П.	психолого-педагогічна готовність до розуміння, прийняття і визнання різних типів гендерної ідентичності, різноманіття проявів гендерної поведінки, ідей гендерної рівності в соціумі на основі активної моральної позиції особистості	[14]

Узагальнивши дані визначення, на нашу думку, гендерну толерантність слід трактувати як повагу та прийняття форм самовираження та проявів людської індивідуальності чоловіків і жінок, відмова від догматизму й гендерних стереотипів.

Гендерна толерантність є активною життєвою позицією, тобто людина знаходиться в позиції суб'єкта, усвідомлено та самостійно визначає власну долю. Це позиція є особистісною, адже в ній виявляються установки, цінності, мотиви особистості, а на їх основі здійснюється осмислений і відповідальний вибір. Крім того, дана позиція є моральною, адже особистість характеризується як носій певних моральних цінностей.

На думку Шустової Л.П. гендерна толерантність має розглядається через призму не лише психологічної готовності як внутрішнього стану, мотивації і здатності позитивного ставлення до іншої людини, а й психолого-педагогічної підготовленості, що включає практичні вміння, розуміння та комунікації [14].

Гендерна толерантність характеризується як розуміння та здатність особистості поглянути на світ під іншим кутом зору та спирається на модель «людини, яка розуміє», зацікавлена в «іншому», в його унікальності як в необхідній ланці самопізнання і становлення власного «Я». Прийняття інтерпретується як позитивне ставлення до проявів «інакшості», як емоційна категорія, що супроводжується переживанням цінності «іншого» [4].

Щодо *структури гендерної толерантності*, як психосоціальної характеристики особистості, то у дослідженнях А. Асмолова, Р. Валітова, А. Глібова, В. Лекторської, А. Садохіна, М. Уолцера толерантність характеризується комплексом взаємопов'язаних критеріїв [10]:

- **когнітивний компонент** – це поняття про гендерну толерантність та якості толерантної особистості; уявлення про гендерну ідентичність; визнання принципу гендерної рівності; здатність до рефлексії, внутрішнього діалогу та осмислення життєвих цінностей;

- **емоційний компонент**, характеризується здатністю до емпатії, доброзичливістю, стриманістю та емоційною чуйністю;

- **поведінковий компонент** (практично-дієвий) розкривається через стиль взаємодії, володіння засобами надання допомоги у реальній конфліктній ситуації та відмовою від насильства та дискримінації за гендерними ознаками.

Досліджуючи основні підходи до визначення гендерної толерантності, варто приділити увагу рівням сформованості толерантності як особистісного утворення. Аналіз наукової літератури свідчить, що виділяють толерантність та *інтолерантність*, що проявляється у неприйнятті та різних формах дискримінації й ґрунтується на переконанні, що твоє оточення, твоя система поглядів, твій спосіб життя стоять вище за інших [4].

Варто зауважити, що проявом гендерної інтолерантності виступає сексизм як «форма політики, індивідуальної або групової поведінки, що дискримінують та обмежують жінок у їх правах на повноцінну участь у професійній діяльності та суспільному житті, ґрунтується на припущенні, що за

особистими характеристиками чоловіки мають перевагу над жінками» [7]. В даному визначенні М.С. Мацковський акцентує увагу на можливості дискримінації жінок, хоча сексизм і гендерна дискримінація однаковою мірою стосується як жінок, так і чоловіків.

Вивчаючи організацію профільного навчання в школі на основі гендерного підходу та використовуючи опитувальник «Шкали рівнів толерантності», Г.Б. Чуракова виділяє *шість рівнів гендерної толерантності/інтолерантності*, як соціально-психологічної характеристики особистості: яскраво виражена гендерна інтолерантність; усвідомлена гендерна інтолерантність; прихована гендерна інтолерантність; пасивна гендерна толерантність; усвідомлена гендерна толерантність; активна гендерна толерантність [15].

Типологія вітчизняного дослідника, Л.С. Тарасюка, дещо подібна до попередньої, однак має певні особливості. Дослідник виділяє такі *види толерантності/інтолерантності* за ієрархічним принципом сходження від першого до другого [12]:

а) *протекціоністська гендерна толерантність* – полягає в тому, що суб'єкт толерантності (інститут, організація або індивід) не лише абсолютно неупереджено ставиться до об'єкта, тобто представника(ів) протилежної біологічної чи соціально-культурної статі, але й робить усе можливе, щоб допомагати тим організаціям або групам людей, які, на його думку, зазнають інтолерантного ставлення; надає квоти для одержання роботи; допомагає людям, які є об'єктами інтолерантного ставлення через свою біологічну чи соціально-культурну стать, тощо;

б) *ціннісна гендерна толерантність* – це система цінностей та зразків поведінки, яка пов'язана з неухильним слідуванням принципам толерантності та характеризується неупередженим ставленням до представників протилежної біологічної чи соціально-культурної статі й готовністю прийняти висловлювання й поведінкові акти, відмінні від власних;

в) *прихована гендерна інтолерантність* – суб'єкт розуміє важливість принципів толерантності й небезпеку або моральну неадекватність ідей інтолерантності чи інтолерантних дій, але через власні настанови та погляди ставиться упереджено до представників протилежної біологічної чи соціально-культурної статі; його ставлення та висловлення мають не публічний характер і не можуть впливати на суспільні настрої та дії;

г) *вербальна гендерна інтолерантність* – суб'єкт вважає за можливе та іноді навіть необхідне публічні висловлення стосовно представників протилежної біологічної чи соціально-культурної статі; він не приховує свої погляди, але публічні дії вважає неможливими для себе;

г) *агресивна поведінкова гендерна інтолерантність* – на думку суб'єкта, виправданою є підготовка та здійснення певних дій, які спрямовані на заборону обмеження діяльності або насильство стосовно об'єкта інтолерантності, тобто представників протилежної біологічної чи соціально-культурної статі.

В літературі дослідники виділяють різні *типи толерантності* [6]:

- *гендерна толерантність як байдужість* до існування різних типів гендерної ідентичності; цей тип характеризується ситуацією, коли різні системи поглядів розглядаються як такі, що не заслуговують уваги та допускаються, при умові, що вони не суперечать загальнолюдським нормам;

- *гендерна толерантність як неможливість взаєморозуміння* – цей тип характеризується повагою до представників протилежної біологічної чи соціально-культурної статі, яких я не розумію і з яким я не взаємодію;

- *гендерна толерантність як терпимість та поблажливість* до слабкостей представників протилежної біологічної чи соціально-культурної статі, що поєднуються з певним презирством до них;

- *гендерна толерантність як розширення власного досвіду та критичний діалог*, що спирається на діалогічність природи розуму; цей тип характеризується повагою до представників протилежної біологічної чи соціально-культурної статі, у поєднанні з установкою на взаємну зміну позицій у результаті критичного діалогу.

Визначивши основні підходи, рівні, види та типи гендерної толерантності, варто визначити *принципи гендерної толерантності* [1; 5; 11]:

- співробітництво, дух партнерства між представниками протилежної біологічної чи соціально-культурної статі;

- готовність приймати думку представника протилежної біологічної чи соціально-культурної статі, що має інше ставлення до статеворольових установок;

- повага до людської гідності незалежно від статевої самоідентифікації;

- повага до права бути іншим;

- прийняття іншого таким, яким він/вона є, без апіорного наділення його/її стереотипними недоліками;

- здатність поставити себе на місце іншого;

- визнання різноманіття підходів до статевої та гендерної самоідентифікації;

- терпимість до поведінки інших;

- відмова від домінування, заподіяння шкоди й насильства.

Отже, гендерна толерантність виражається саме в прагненні досягти згоди без застосування тиску, переважно методом переконання, акцент на цінностяхі гендерного рівноправ'я як рівного правового статусу чоловіків і жінок, рівних можливостей для його реалізації, що дозволяють особам однієї та протилежної статі вільно розвивати свої потенційні можливості в різних сферах життя.

Висновки. Гендерна толерантність є необхідною у міжособистісних взаєминах, сім'ї та громаді. У закладах освіти усіх рівнів необхідно формувати атмосферу гендерної толерантності, відкритості, уважності один до одного та почуття солідарності. Форми і засоби освіти можуть відігравати конструктивну роль у сприянні вільному та відкритому діалогу, роз'ясненню важливості гендерної толерантності.

Перспективами подальших досліджень є визначення чинників, які сприяють формуванню гендерної толерантності в закладах вищої освіти.

Література

1. Барандова Т.Л. Основы толерантности в гендерной перспективе / Толерантность: введение в понятие. Учебное пособие. // Под ред. А.Ю.Сунгурова. – СПб.: Изд-во Ютас, 2007. – С. 121-143.
2. Борисова О. А. Толерантность как возможность выбора гендерной идентичности / О. А. Борисова // Толерантность : сб. ст. / под ред. Н. С. Ладыжец. – Ижевск, 2002. – 316 с.
3. *Иващенко О.* Гендерна наукова перспектива: від світогляду до політики / О. Иващенко // Соціологія теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 6. – С. 78-91.
4. Гендерні дослідження : прикладні аспекти : монографія / [В. П.Кравець, Т.В.Говорун, О. М.Кікінежди та ін.]; за наук. ред. В. П.Кравця. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. – 448 с.
5. Круглова Н.В. Перспективы гендерной толерантности в России / Н.В.Круглова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 108. – С. 210-217.
6. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме /В.А.Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – №11. – С. 46-54.
7. Мацковский М. С. Толерантность как объект социологического исследования / М. С. Мацковский // Век толерантности: научно-публ. кинетический вестник. – М.: Центр СМИ МГУ, 2001. – Вып. 3-4. – С. 34-41.
8. Морозова О. Е. Толерантность как принцип регуляции гендерных отношений: дисс. ... канд. филос. наук : 09.00.11 «Социальная философия»/ О.Е. Морозова. – Москва, 2008. – 186 с.
9. Мотуз Т.В. Гендерна толерантність: соціально-педагогічний аспект / Т.В.Мотуз // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – №8(52). – С. 361-372.
10. Непочатых Е.П. Социально-психологические аспекты формирования этнической толерантности учащихся городской школы : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 «Социальная психология» / Е.П.Непочатых. – Курск, 2004. – 184 с.
11. Обучение толерантности. Методическое пособие. /Под ред. Г.Л.Бардиер. СПб: Норма, 2005. – 138 с.
12. Тарасюк Л.С. Проблема культуры толерантності в сучасному суспільстві / Л.С.Тарасюк // Гуманітарний часопис. – 2013. – №1. – С. 39-44.
13. Фадеев С. Б. Об изучении воспитательных возможностей народных сказок в процессе формирования гендерной толерантности / С. Б. Фадеев // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 184-188.
14. Шустова Л. П. Проблема формирования толерантности старшеклассников на основе гендерного подхода в образовании / Л. П. Шустова // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 5 – С. 142-144.

15. Чуракова Г.Б. Организация профильного обучения в школе на основе гендерного подхода : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г.Б.Чуракова. – Ижевск, 2007. – 20 с.

Транслітерація

1. Barandova T.L. Osnovy tolerantnosti v gendernoї perspektive / Tolerantnost: vvedenie v poniatie. Uchebnoe posobie. // Pod red. A.Iu.Sungurova. – SPb.: Izd-vo Iutas, 2007. – S. 121-143.

2. Borisova O. A. Tolerantnost kak vozmozhnost vybora gendernoї identichnosti / O. A. Borisova // Tolerantnost : sb. st. / pod red. N. S. Ladyzhets. – Izhevsk, 2002. – 316 s.

3. Ivashchenko O. Ġenderna naukova perspektiva: vid svitogliadu do politiki / O. Ivashchenko // Sotsiologiya i teoriya, metodi, marketing. – 1998. – № 6. – S. 78-91.

4. Ġenderni doslidzhennia : prikladni aspekti : monografiia / [V. P.Kravets, T.V. Govorun, O. M.Kikinezhdii ta in.]; za nauk. red. V. P.Kravtsia. – Ternopil: Navchalna kniga – Bogdan, 2013. – 448 s.

5. Kruglova N.V Perspektivy gendernoї tolerantnosti v Rossii / N.V.Kruglova // Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. – 2009. – № 108. – S. 210-217.

6. Lektorskii V. A. O tolerantnosti, pluralizme i krititsizme /V.A.Lektorskii // Voprosy filosofii. – 1997. – №11. – S. 46-54.

7. Matskovskii M. S. Tolerantnost kak obiekt sotsiologicheskogo issledovaniia / M. S. Matskovskii // Vek tolerantnosti: nauchno-publ. kineticheskii vestnik. – M.: Tsentr SMI MGU, 2001. – Vyp. 3–4. – S. 34-41.

8. Morozova O. E. Tolerantnost kak printsip reguliatsii gendernykh otnoshenii: diss. ... kand. filos. nauk : 09.00.11 «Sotsialnaia filosofiiia»/ O.E. Morozova. – Moskva, 2008. – 186 s.

9. Motuz T.V. Genderna tolerantnist: sotsialno-pedagogichnii aspekt / T.V.Motuz // Pedagogichni nauki: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii. – 2015. – №8(52). – S. 361-372.

10. Nepochatykh E.P. Sotsialno-psikhologicheskie aspekty formirovaniia etnicheskoi tolerantnosti uchashchikhsia gorodskoi shkoly : dis. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.05 «Sotsialnaia psikhologiiia» / E.P.Nepochatykh. – Kursk, 2004. – 184 c.

11. Obuchenie tolerantnosti. Metodicheskoe posobie. /Pod red. G.L.Bardier. SPb: Norma, 2005. – 138 s.

12. Tarasiuk L.S. Problema kulturni tolerantnosti v suchasnomu suspilstvi / L.S.Tarasiuk // Gumanitarnii chasopis. – 2013. – №1. – S. 39-44.

13. Fadeev S. B. Ob izuchenii vospitatelnykh vozmozhnostei narodnykh skazok v protsesse formirovaniia gendernoї tolerantnosti / S. B. Fadeev // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2012. – № 4. – S. 184-188.

14. Shustova L. P. Problema formirovaniia tolerantnosti starsheklasnikov na osnove gendernogo pokhoda v obrazovanii / L. P. Shustova // Fundamentalnye issledovaniia. – 2008. – № 5 – S. 142-144.

15. Churakova G.B. Organizatsiia profilnogo obucheniia v shkole na osnove gendernogo podkhoda : avtoref. dis... kand. ped. nauk : 13.00.01 «Obshchaia pedagogika, istoriia pedagogiki i obrazovaniia» / G.B.Churakova. – Izhevsk, 2007. – 20 s.

Grubi T.

Main approaches to the definition of tolerance of gender

The article deals with the relevance of the investigation of tolerance of gender in modern society. The author proved that tolerance of gender is necessary in different systems of relations: interpersonal, family, society. It is shown that tolerance of gender is an object of research of psychologists, pedagogues and philosophers. In the article, the author defined many definitions of the term "tolerance of gender" and therefore there are some differences. The author systematized the main approaches to the understanding and interpretation of the concept of "tolerance of gender". Based on the scientific literature, the author suggested to interpret tolerance of gender as a rejection of gender stereotypes; as a respect and acceptance of various forms of self-expression and manifestation of the human individuality of men and women. In the article, it is shown that the structure of tolerance of gender consists of such components as cognitive, emotional and behavioral components. In addition, the author analyzed the main levels of formation of tolerance of gender from gender intolerance as a rejection and various forms of gender discrimination towards active gender tolerance. Based on the results of the investigation, the main types of gender tolerance are clarified: indifference to the existence of different types of gender identity; impossibility of mutual understanding; tolerance and indulgence; expansion of one's own experience and critical dialogue. Also, the article describes the main principles of tolerance of gender (cooperation, respect for human dignity, regardless of sexual identity, recognition of the diversity of approaches to sexual and gender identity, respect for the right to be different, rejection of domination, etc.). A perspective area of research is the identification of organizational factors that contribute to the formation of tolerance of gender in higher education institutions.

Key words: gender approach, tolerance, tolerance of gender, gender intolerance, structure, types of tolerance of gender, sexism.

Грубі Тамара Валеріївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, Київський університет імені Бориса Грінченка.

PSYCHOLOGICAL NATURE OF CREATIVITY OF THE PERSON

The article reveals the psychological nature of activity. It is shown that creativity is a productive human activity, capable of generating qualitatively new material and spiritual values of social significance. Humanistic psychology defines creative self-realization as the main quality, an indispensable characteristic of a mentally healthy person. It is noted that in addition to the criterion of novelty and originality in the definition of creativity an important role is played by the value (axiological) criterion. It is noted that human activity only becomes creativity when it promotes the development of the human person, human culture, and most importantly - the spirituality of the individual. Creativity is always conditioned by the principles of truth, goodness, beauty, their synthesis - spirituality. Systematic, persistent and intense work is a condition for success in creativity. Under this condition there are those moments of creative exaltation - inspiration, in which especially new ways of solving problems appear, new and productive ideas appear, central images of artistic works are created, and so on. Inspiration is characterized by the tension of all the forces of the worker, which manifests itself in the emotional admiration of the subject of creativity and productive manipulation of it.

Key words: *activity, personality, psychological nature of activity, social nature of activity, creativity, creative activity.*

Problem definition. Development of economy and society at the present stage is characterized by a high rate of changes and flow of processes in social systems, which requires from each individual to improve their level of education, intelligence, creativity and socialization opportunities for their own needs. The primary function is given to the education system - to prepare each person for work activity that will help meet their own needs, and educate every person as a personality who is socializing. From the point of view of psychology the solution of this problem is in the development of a human's thinking - "activity that fills a man with energy and information, ensures production, development and design of a new phenomena in the environment" [3, p. 496]. Therefore, pedagogical function of a human and character education is based on the use of effective psychological methods of thinking development and enhancing of activity to cognitive activities, development of intelligence and creativity.

Analysis of recent researches and publications. An important contribution into the solution of the above-mentioned problem - in terms of theoretical basis formation and characteristics of the basic concepts of mental activity of an individual in the learning process was made by such scholars as S.D. Maksymenko, L.M. Friedman and I.Yu. Kulagina [3, p. 24, 494-496, 7, p. 83-86]. N.B. Shumakova considers this issue in terms of the study of cognitive activity in the education process,

taking into account different age limits of a human [9, p. 58]. D.B. Bogoyavlenska thoroughly investigated the nature of intellectual activity with the level of preparedness of an individual for their needs, as well as development of creative activity [1, p. 22-35, 74-79, 166-167]. Methodological basis for the research results, obtained by these scientists, was made by theoretical positions of N.Y. Vojtonis and A.S. Pranhishvili, where prerequisites of the formation of an individual intelligence and conceptual basis of increasing of an individual's activity in the educative process were found out through a combination of psychological, biological, and educational sciences [4, p. 98-101, 237-240].

At the same time, in some studies, only such things as feeling, perception, memory, thinking and idea are distinguished while disclosing features that characterize the activity of an individual as a reflection of activities [3, p. 22]. We believe that it is not enough, because, firstly, other features with the exception of thinking are typical for animals and secondly, such features as intelligence, thinking and creativity are missing with such a disclosure, as they distinguish a man from an animal and it is not possible to activate the educative process beyond them.

In the other interpretation while disclosing the traits that characterize activity of an individual, such traits that point on the education and abilities for education are absent. For example, in psychological science dictionary edited by V.I. Voitko, personality's activity is meant only as "ability for conscious work, measure of focused, systematic transformation of the environment and oneself ... which is manifested in initiative, efficiency, mental attitude for activities [4, p. 10-11]. Obviously, a necessary feature - "thinking", containing in the characterized features of the previous author, is missing in this interpretation, along with intelligence, wit and creativity.

The aim of the article is to reveal the essence of the concept "activity" and the phenomenon of an individual's activity, to identify the distinguishing features of activity between humans and animals and some of them, characterizing human activity in terms of the manifestation of educative abilities.

Presentation of the basic materials and research results. In modern psychological science there is no generally accepted point of view concerning the interpretation of the concept "activity". Among the existing interpretations, the most intensive is the information given by L.M. Friedman and E.A. Golubev. They characterize activity as both "... the interaction of the subject with the reality that surrounds him or her" and as "... the intensity, duration and frequency of the performed actions or activities of any kind" [7, p. 126, 2, p. 20]. The most concretized definition of the term has been given by S.D. Maksymenko, according to whom "activity" is, firstly, "the general characteristics of a human, dynamics of activities and source of transformation and support of vitally important links with the world of humans and the noosphere", secondly - "independent power of actions, development and a state of a human", and thirdly - "dynamic conditions of formation, implementation and changes of each kind of activity, features of its own motion" [3, p. 417].

However, in the absence of consensus concerning the interpretation of the term, one can find in these and other scientists a common point of view on the perception of activity on the one hand as a special human's feature of the nervous system in life, and an updated human vocation during any activities aimed at changing the world, but not at production or generation of a specific objective product of material or spiritual culture. It is a view that is based on the theories of a famous Russian psychologist S.L. Rubinstein [5, p. 181]. It is the perception of activity that is inherent to the object of study of psychology from a scientific point of view; the study of mental life of any individual with distinction of characteristic forms from the practical ones. In the first case, attention is drawn to the fact that the subject of psychology is the sphere of human's life, including its mental activity [3, p. 16], in the second one - to the fact that mental life in terms of psychology appears in three forms of activity - internal, existing subjectively in every person; human activity in reference to the environment and activity that manifests itself and embodies what is seen and transformed (image, thought) into the external object or phenomenon [3, p. 22].

Thus, an important aspect of mental life is striving for activity, which manifests itself in the desire to meet needs and interests, beliefs and ideas. At the same time, as has been mentioned above, is not enough to consider only sensation, perception, memory, imagination and thinking as activity features, inherent to humans. Among these five traits only one (the last one) separates human activity from activity of animals. This scientific problem requires its solution based on a more detailed consideration of the traits that are, firstly, unique only for manifestation of human activity, and, secondly, only those features that turn a man (in a broad sense of the term) into an individual.

As in animals, needs that cause responses and actions are the source of human activity. At the same time activity of animals is behavior that is limited by instinctive and conditioned-reflex actions that are aimed at adapting to the conditions of life and satisfaction of biological and physiological needs for food, reproduction and security. A man, however, is active not only to meet these needs but also the needs of higher order based on interaction with the community during work activities. Thus, human activity manifests itself not only in adaption to life but also in achieving the goals in the business, which involves planning and control over actions, prediction of results, focus on improving operations. So, conscious activity of a man is "... a feature of human activity, which manifests itself in a system of actions aimed at achieving goals ..." [3, p. 342].

We can more specifically reveal the essence of the differences of human and animal activity due to the analysis of the results of fundamental research by eminent scientists in the field of psychology (A.V. Petrovsky and V.D. Nyebylitsyn), medical (M.O. Bernstein and V.M. Myasishchev) and biological (N.O. Thykh) sciences. Besides, A. Petrovsky pays special attention to the disclosure of the nature of human activity under influence of the motivational sides of interpersonal relations, in which interactions and relations among people, defined by goals, tasks and values of joint activity are crucial [4, p. 179]. V.D. Nyebylitsyn finds the difference in the

determinants of a person's individual features, to which features as thinking, neuro-psychical activity, the ability to plan and predict intelligence - traits that animals do not have, are inherent [4, p. 328-330]. While studying the physiology and biology of activity of living beings, N.A. Brensheyn gives the characteristic of features of human activity by analyzing reflexes ("reflex arc") associated with changes in the external environment, ability of a man to plan and predict actions, do wise, adequate actions under their influence [4, p. 121-124]. V.M. Myasishchev connects this difference with the ability of a man to choose options for a decision under the influence of rapid reflexes in order to meet one's own needs [4, p. 165-166]. In studies of N.O. Thykh characteristic traits of humans' and animals' activity are proved basing on the analysis of characteristics of communication between apes and humans, resulting from the features of excitement display, focus and ability to perform double acts [4, p. 104-106]. If instinct is an animal's impulse for activity, a person, additionally, has motives, beliefs, values, attitudes - those features that help to meet one's own needs and achieve goals of life [3, p. 92-93].

Thus, the main driving force of human activity is a conscious and deliberate attempt to achieve goals in life. We believe such activity characterizes a human consciousness, the level of which depends on the "accumulated knowledge, ideology, ideological and moral beliefs, attitude towards others and oneself" [3, p. 24]. Definition of consciousness as a characteristic feature of a person that determines his or her ability to be active, is based on the results of basic research of a psychologist, famous scientist and philologist A.A. Leontiev, the essence of which is in the following statements [4, p. 9]: consciousness is a necessary feature of the structure of activities (work activities) of a human; the higher level of consciousness is, the more productive activities are and the result is got more quickly. People need to act in accordance with changing conditions and means of labor based on their own experience to obtain such results. Therefore, we can say that the level of consciousness is defined by knowledge and experience of a person; it has a direct impact on the qualitative aspect of work and any other useful activities to meet their own needs.

Thus, defining a qualitative side and usefulness of activities, we deliberately characterize a person as an individual, who can increase one's own activity to meet the needs and achieve life goals based on accumulated knowledge. It is knowledge that is an opportunity for an individual to manifest cognitive, intellectual and creative activity. The development of these types of activities in the educational, employment and any other useful activities is based only on features that are unique for an individual unlike "a man" in the broad sense of the term. Namely these are will and initiative.

Therefore, these kinds of activities that are necessary for a person's education, in the course of which such a personality is brought up, who is able to satisfy one's own needs, getting the benefits of work, and socialize in the community as a worthy member, require more detailed studies.

Firstly, it's cognitive activity, the nature of which, in our opinion, is in the desire of an individual to accumulate knowledge in the process of cognitive activity to get useful results and meet one's needs. If we consider the cognitive activity of an individual in terms of its manifestation in the educative process in higher education institution (hereinafter - HEI), the usefulness of the results can be measured by the level of knowledge, and satisfaction of one's own needs by gained skill level and opportunity to find a sphere of application of one's work, corresponding to this qualification on this basis, and respectively - a decent level of payment of one's work.

Secondly, it is intellectual activity. According to D.B. Bogoyavlenskaya, intellectual activity is "a continuation of unstimulated outside thinking..., purely personal feature, the unity of cognitive and motivational factors..., measured by intellectual initiative, which is perceived as a continuation of mental activity beyond situational instruction that is not caused by either practical needs, or external or subjective assessment of unsatisfactory work" [1, p. 22-35]. I completely agree with this definition. We can note that intellectual activity is a higher form of mental activity of an individual than cognitive. In our opinion, the essence of intellectual activity is the desire of an individual to expand the boundaries of manifestation of their accumulated knowledge and change the environment to familiarize the society with one's own products of intellectual work by one's own intelligence. If we consider the intellectual activity of an individual in terms of its manifestation by a student in the educative process at HEI, the desire of students to participate in competitions of scientific works, contests of professional disciplines, print scientific publications, participate in conferences and, therefore, "bring" their intelligence in the social environment, can be an example.

Thirdly, it is creative activity, which we believe is the highest form of displaying of individual's conscious activity, than cognitive and intellectual ones. Unlike intellectual activity, approval in society is not decisive for creative motive, which we can see from the results of research by D.B. Bogoyavlenska [1, p. 166-167]. Thus, according to this scholar, there are also contradictions between cognitive and creative activity, caused by various motives: cognitive is the result that is evaluated; creative is the process of finding new, creative, going beyond the process of education but at the same time, based on accumulated knowledge. Scientific discoveries in a particular field of knowledge, development of interesting and useful patterns and printing of original research papers that have a certain novelty in the field of science can be manifestations of creative activity of students at HEI.

Thus it can be concluded that psychological nature of an individual's activity in the educative process is not only an effort to learn the course material, get the appropriate training and find a decent sphere for its application - as the main motive of cognitive activity.

Intelligent and creative activities are higher types of manifestation of psychological activity in the educative process. They help to realize intellectual and creative abilities on the basis of accumulated knowledge.

There is a difference between the motives which lead to the manifestation of a particular type of activity of an individual in the educative process, as well as between the motives that encourage an animal, a human and a personality to manifest a certain type of activity. First of all it is determined by needs to active actions.

Based on the content theory of motivation of Abraham Maslow [6, p. 366-367], we grouped kinds of activity with distinction of common and distinctive features of its manifestation by an animal, a human and a personality, based on the level of the needs hierarchy.

Thus, a primary need for both animals and humans and for an individual is satisfaction of physiological needs, i.e. an instinct is the primary push for an activity, which is natural for any living creature. Unlike in an animal, in a person (in the course of work activities and socialization) activity is influenced by the desire to meet social needs, that is, to be involved in society, a certain groups; have a feeling that you are perceived as a worthy member of the group; have a sense of social interaction, support and involvement, and the need for respect and recognition on the part of society and colleagues for working results, accomplishment in the process of useful activities. These are secondary needs.

But only an individual, in case of meeting the above-mentioned needs, is characterized by display of cognitive, intellectual and creative activity to meet the needs of the highest category in the hierarchy of A. Maslow - self-expression, which manifests itself in an effort to realize potential and grow as a person.

We believe that only in the educative process one may form individual's ability to exercise these kinds of activities. Thus, determination of socio-psychological factors (motivators and demotivators) as those that affect cognitive, intellectual and creative activity of the individual in the educative process can be prospects for promising for further research in this area.

Conclusions and recommendations for further researches. It is shown that creativity is a productive human activity, capable of generating qualitatively new material and spiritual values of social significance. Humanistic psychology defines creative self-realization as the main quality, an indispensable characteristic of a mentally healthy person. It is noted that in addition to the criterion of novelty and originality in the definition of creativity an important role is played by the value (axiological) criterion. It is noted that human activity only becomes creativity when it promotes the development of the human person, human culture, and most importantly - the spirituality of the individual. Creativity is always conditioned by the principles of truth, goodness, beauty, their synthesis - spirituality. Systematic, persistent and intense work is a condition for success in creativity. Under this condition there are those moments of creative exaltation - inspiration, in which especially new ways of solving problems appear, new and productive ideas appear, central images of artistic works are created, and so on. Inspiration is characterized by the tension of all the forces of the worker, which manifests itself in the emotional admiration of the subject of creativity and productive manipulation of it.

Транслітерація

1. Bogoslavskaya D.B. Intellektual'naya aktivnost' kak problema tvorchestva / Elena Aleksandrovna Bogoslavskaya: Dis. doktora psiholog. nauk; spets. Psihologiya lichnosti. – Rostov na Donu: Rostovskiy universitet, 1983. – 171 s.
2. Golubeva E.A. Nekotorye napravleniya i perspektivy issledovaniya prirodnih osnov individual'nyh razlichiy / E.A. Golubeva // Voprosy psihologii. – 1983. – № 3. – S. 16–28.
3. Maksimenko S.D. Obschaya psihologiya: ucheb. posobie / Sergey Dmitrievich Maksimenko. – M.: «Refa-buk», K.: «Vakler», 2004. – 528 s.
4. Psihologicheskii slovar' (na ukrainskom yazyke) / pod red. V.I. Voytko. – K.: Vischa shkola, 1982. – 215 s.
5. Rubinshteyn S.L. Osnovy obschey psihologii / S.L. Rubinshteyn. – Sankt-Peterburg, izd-vo «Piter», 2002. – 720 s.
6. Osnovy menedzhmenta / M. Meskon, M. Al'bert, F. Hedouri. – M.: «Delo», 1994. – 702 s.
7. Fridman L.M. Psihologicheskii spravochnik uchitelya / Lev Moiseevich Fridman, Irina Yur'evna Kulagina. – M.: «Prosveschenie», 1991. – 288 s.
8. Hristomatiya po psihologii: ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov / Pod red. prof. A.V. Petrovskogo. – M.: «Prosveschenie», 1977. – 528 s.
9. Shumakova N.B. Issledovatel'skaya aktivnost' v forme voprosov v raznye vozrastnye periody / N.B. Shumakova // Voprosy filosofii. – 1986. – №1. – S. 53 – 59.

Добровольська Н.А.

Психологічна природа творчості особистості

В статті розкрито психологічну природу діяльності. Показано, що творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Гуманістична психологія визначає творчу самореалізацію як основну якість, невід'ємну характеристику психічно здорової людини. Зазначається, що крім критерію новизни й оригінальності у визначенні творчості важливу роль відіграє ціннісний (аксіологічний) критерій. Наголошується, що діяльність людини тільки тоді стає творчістю, коли сприяє розвитку людської особистості, людської культури, а найголовніше – духовності особистості. Творчість завжди обумовлена принципами істини, добра, краси, їх синтезом – духовністю. Систематична, наполеглива і напружена праця є умовою успіху в творчості. За цієї умови виникають ті миті творчого піднесення – натхнення, за яких особливо успішно з'являються нові способи розв'язання завдань, з'являються нові і продуктивні ідеї, створюються центральні образи художніх творів тощо. Натхнення характеризується напруженням усіх сил працівника, яке виявляється у емоційному захопленні предметом творчості та продуктивному оперуванні ним.

Ключові слова: діяльність, особистість, психологічна природа діяльності, соціальна природа діяльності, творчість, творча діяльність.

Добровольська Наталія Анатоліївна – кандидат психологічних наук, докторант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк.

УДК 159.923: 316.444.3

Єрмакова Н.О.

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

У статті представлено результати теоретико-емпіричного дослідження основних особистісних чинників та умов, які впливають на прояви самопрезентаційної поведінки особистості. Проаналізовано знайдені статистично достовірні закономірності в структурі особистісних детермінант самопрезентаційної поведінки сучасної молоді за результатами кореляційного аналізу з використанням коефіцієнту К. Пірсона.

Ключові слова: самопрезентація, самопрезентаційна поведінка, детермінанта, особистісні детермінанти самопрезентаційної поведінки, молодь.

Постановка проблеми. В умовах глобалізації сучасного світу та інтенсифікації міжкультурних комунікацій особливої значущості набуває питання ефективності самопрезентації особистості у ситуаціях соціальної взаємодії. Трансформаційні процеси у сфері соціального, економічного, культурного та політичного життя початку XXI століття надзвичайно загострили проблему формування особистості, яка володіє ефективними стратегіями і тактиками самопрезентації. Важливим для становлення успішної самопрезентації як психічного утворення у молоді є правильна організація процесом управління враження про себе на основі знань про особливості соціуму, якому молода людина презентує себе, та її власних індивідуальних особливостей.

Сучасні дослідження самопрезентації в основному стосуються вивчення різних стратегій і технік самопрезентації, тому актуальним є дослідження явищ, які саме впливають на самопрезентацію. Відомостей, що стосуються саме детермінант самопрезентації, в літературі зустрічається вкрай мало. Отже, розробка проблеми особистісних детермінант самопрезентаційної поведінки у сучасної молоді набуває особливої теоретичної і практичної актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен самопрезентації викликає пильний інтерес як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. Значний вклад у розробку теорії самопрезентації особистості внесли: Н. В. Амяга,

Р. Аркін, Р. Баумайстер, І. Гоффман, В. Джеймс, І. Джонс, Є. Л. Доценко, Ю. М. Жуков, О. В. Зінченко, Ю. С. Крижанська, Д. Майерс, Дж. Мід, О. А. Пікульова, Т. Пітман, М. Снайдер, М. Рісс, Дж. Тедеші, В. П. Третьяков, В. М. Шепель, І. П. Шкуратова, Б. Шленкер, А. Шутц та ін.

Початок вивченню самопрезентаційної поведінки поклали роботи, виконані в галузі досліджень соціальної драматургії соціологом Ірвіном Гофманом [2], який розглядав її як загальну особливість соціальної поведінки, а саме: як постійний процес, що змінює свій характер в залежності від цілей «актора» (суб'єкта самопрезентації) і обставин, як загальну особливість соціальної поведінки. І. Гофман аналізує в своїх дослідженнях, що людина в процесі соціальної взаємодії здатна не тільки дивитись на себе очима партнера, а й коригувати власну поведінку відповідно до очікувань іншого з метою створити найсприятливіші враження про себе, і для досягнення найбільшої користі з усього цього. Вчений наголошує на необхідності врахування того, що інші учасники взаємодії (яка б пасивна їх роль не була б), можуть ефективно проектувати визначення ситуації за допомогою своїх реакцій на індивіда та певної лінії дій по відношенню до нього.

На думку Д. Майерса [6], самопрезентаційна поведінка спрямована на створення сприятливого враження про себе або враження, що відповідає чийсь ідеалам. Вчений описує механізм, який «запускає» таку поведінку: позитивне ставлення до себе призводить до очікування такого ж позитивного ставлення до себе з боку оточуючих, що і викликає поведінку «підігрівання» (самопрезентацію). Таким чином, бажання показати себе з кращого боку, щоб бути позитивно сприйнятим оточуючими, впливає в свою чергу на самооцінку і самоповагу особистості.

Схильність на користь свого Я, неправдива скромність і перешкоди, котрі створює особистість сама собі, вказують на глибину турботи про «Я-образ», який кожний з нас прагне самопрезентувати найкращим чином. Суть останнього механізму полягає в акті самовираження такої поведінки, яка б створила позитивне загальне враження про себе (дружелюбність, освіченість, турботливість), або відповідність чийомусь ідеалу. Це також наше прагнення подати бажаний образ як для зовнішньої аудиторії (інші люди), так і для внутрішньої (ми самі). Навмисно або ненавмисно люди вибачають, виправдовують або захищають себе, коли це необхідно, щоб підтримати свою самооцінку і підтвердити свій «Я-образ». У знайомих ситуаціях це відбувається без свідомих зусиль, в незнайомих – усвідомлено.

В своєму дослідженні ми погоджуємось з позицією Д. Майерса [6] і М. Снайдера [9], які зазначають, що самопрезентаційна поведінка відбувається тільки в специфічних умовах і використовується тільки певним типом людей. Вчені наголошують на неможливості всіх людей в однаковій мірі керувати враженнями про самого себе і зазначають, що одна частина людей здійснює управління враженням, звертаючи увагу на власне «внутрішнє Я», інша – на враження, яке вони справляють на інших.

Дж. Тедеші, Н. Норман [13] визначають самопрезентаційну поведінку як навмисні усвідомлювані дії, спрямовані на створення певного враження у оточуючих про себе. Як зазначає дослідник, здійснюючи самопрезентацію, людина прагне, щоб «реальне Я» наближалось до «ідеального Я». Якщо наслідки рефлексії самопрезентаційної поведінки індивіда позитивні, він отримує можливість задовольнити потреби у повазі, любові, владі, соціальному статусі.

Дж. Мід [7] вважає, що представлення себе соціальному оточенню здійснюється власне особистісним або інтегральним Я, як сукупність «Ме», що включає засвоєні людиною установки, і «І» – особливості сприйняття власного «Ме». На думку вченого, коли індивід презентує себе так чи інакше, він пред'являє сприйнятій і засвоєній узагальнений образ себе самого в сприйнятті соціальної групи.

В свою чергу, самопрезентаційна поведінка, на думку Ч. Кулі [5] – це засіб формування «Я-образу» і самооцінки. На думку дослідника, незважаючи на те, що суб'єкт активний в виборі цілей і засобів, процес самопрезентації ним не усвідомлюється. Індивід потребує вираження на зовні того, що є у нього всередині. У відповідь він отримує із соціального світу зворотній зв'язок у вигляді думок про нього, ставлення до нього. На їх основі формується те, що Ч. Кулі називає «дзеркальним Я», а Дж. Мід – «ідеєю-Я».

Ф. Хайдер і Л. Фестінгер [10] розглядають самопрезентаційну поведінку як свідомий спосіб усунення когнітивного дисонансу між окремими установками особистості. Р. Баумейстер і А. Стейнхилбер [11], навпаки, зазначають, що самопрезентація – це, по суті, неусвідомлюваний процес, який відображає соціальну природу людини, її потребу у визнанні іншими людьми. На думку вчених, самопрезентація – це саморозкриття в міжособистісному спілкуванні через демонстрацію своїх думок, характеру, цінностей, переконань.

Дослідники Р. Аркін і А. Шутц [12] розглядають самопрезентаційну поведінку як спосіб реалізації мотивації досягнення або мотивації уникнення невдач. За цією ознакою вони розрізняють два види самопрезентаційної поведінки: а) набути (людина усвідомлено вибудовує свою поведінку залежно від ситуації) і б) захисну (людина не усвідомлює свою поведінку, мотивовану на уникнення невдач).

Отже, існує значна кількість зарубіжних підходів, в яких розглядається самопрезентація. Одні дослідники вважають, що в основі самопрезентації покладено прагнення розширити і підтримати вплив у міжособистісних відносинах. На їх думку, самопрезентаційна поведінка є повністю усвідомлюваним процесом активності для досягнення певного виду влади. Вона цілеспрямовано вибудовується індивідом і набуває вигляду певних стратегій, які, усвідомлено і відповідно до ситуації, обирає комунікатор. Інші визначають самопрезентаційну поведінку як певні дії, спрямовані на створення певного враження у оточуючих про себе, які повністю не усвідомлюються особистістю.

Мета статті – здійснити теоретико-емпіричний аналіз особистісних детермінант самопрезентаційної поведінки сучасної молоді.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Американський вчений М. Снайдер, який вперше поцікавився питанням детермінант самопрезентаційної поведінки, пов'язував їх з навичками саморефлексії. Так, особистості, в яких наявний високий рівень саморефлексії, ефективніше керують враженнями про себе, в першу чергу, керуючись внутрішнім “Я”, а ті, в яких переважає низький її рівень – працюють здебільшого на враження, яке вони хочуть справити. М. Снайдер вважав, що люди, які великого значення надають враженню про них, схильні до самомоніторингу [9]. Це – перший дослідник, який звернув увагу на гнучкість самопрезентаційної поведінки людини. У своїх роботах М. Снайдер використовує термін «самомоніторинг», під яким розуміє тенденцію відстежувати і змінювати власну поведінку з метою справити бажане враження у відповідь на «презентаційні вимоги» ситуації, реакції інших людей.

Як зазначає Дж. Мід [7], серед основних детермінант самопрезентаційної поведінки, які впливають на її ефективність, відіграють роль дві основні групи чинників: по-перше, обумовлені об'єктивними властивостями індивіда, які проявляються в спілкуванні і сприймаються групою, і, по-друге – детермінанти, зумовлені особливостями сприйняття індивіда іншими членами групи. У своїх ідеях науковець відводить провідну роль індивідуальним характеристикам, які демонструються в самопрезентації (особистісним детермінантам), і заявляє про другорядність сприйняття людини соціальним оточенням в якості детермінант її самопрезентаційної поведінки. Таким чином, можна звернути увагу на те, що людина може презентувати себе як з позиції схваленої, так і з позицій не схваленої суспільством поведінки, демонструючи своє ставлення до навколишнього світу. У випадку, якщо вона задоволена собою, своїми індивідуальними характеристиками, які вона демонструє іншим, соціальне оточення буде оцінювати її самопрезентаційну поведінку як успішну.

Вітчизняні дослідники самопрезентаційної поведінки як правило розглядають її у зв'язку з проблемою спілкування. Так, наприклад, О.М. Капустюк [3] зазначає, що завжди приємно спілкуватися з порядною і тактовною людиною, яка стежить за своєю зовнішністю, уміє говорити. На її думку, ефективна самоподача полягає в умінні (в більшості випадків неусвідомлюваному) направити сприйняття партнера по визначеному шляху. В. М. Куніцина [4] в якості детермінант самопрезентаційної поведінки виокремлюють ряд особистісних властивостей і явищ. Такими, що підсилюють її ефективність, виступають: соціальний інтелект, его-компетентність, природна чарівність, здатність до мобілізації і переключення, маніпулятивні вміння. Гальмівними особистісними детермінантами самопрезентаційної поведінки, на думку В. М. Куніциної та співавторів, є: нездатність до саморозкриття, скутість, сором'язливість, комплекси і недолік комунікативних умінь і навичок.

За дослідженням О.А. Пікульової [8], яка вивчала вплив значення зовнішніх і внутрішніх факторів на характер самопрезентаційної поведінки особистості, було виявлено:

- в ситуації суб'єктивно високої значимості цілі і об'єкта самопрезентації особистість часто проявляє проактивну самопрезентаційну поведінку, яка спрямована на управління враженням цільової аудиторії – об'єкта самопрезентації. З цією метою вона усвідомлено користується самопрезентаційними стратегіями «атарактивна поведінка» і «самопіднесення» і не використовується стратегій «самоприниження» і «ухилення», які носять в даному контексті менш усвідомлений характер;

- в ситуації суб'єктивно невисокої значимості цілі і об'єкта самопрезентації люди часто проявляють реактивну, неусвідомлену самопрезентаційну поведінку, і не мають за мету керувати враженням, яке їх особистість викликає у інших. При цьому ними часто використовується стратегія «силовий вплив» і рідше – «атарактивна поведінка».

В своїх дослідженнях А. Ю. Бригаднова [1] виокремлює поняття «готовність до самопрезентації». Дослідниця розглядає дане явище в рамках професійного становлення особистості у період молодості та студентства. Виходячи з поглядів дослідниці, розглянемо основні компоненти самопрезентаційної поведінки.

Компетентнісний компонент – це компетенція в області самопрезентації; обізнаність в стратегіях, способах самопрезентації в спілкуванні, в структурі і алгоритмі створення іміджу; інформативність про методи самопрезентації та про необхідність її здійснення для успішної адаптації в фундаментальний науковий період і професійного зростання; знання своїх психологічних властивостей.

Мотиваційний компонент – здатність людини логічно мислити на теми з предметної області; свідоме прагнення до поповнення і оновлення своїх знань в областях засвоєного соціального досвіду; прагнення аналізувати отримані знання і співвідносити їх зі своїми поглядами на себе; прагнення поліпшити свої психофізіологічні якості.

Комунікативний компонент – потреба здійснювати самопрезентацію, використовувати засвоєний соціальний досвід і свої якості в пред'явленні себе суспільству.

Діяльнісний компонент – властивість особистості застосовувати свої знання так, щоб результат задовольняв і самого майбутнього фахівця і суспільство: вміння працювати з клієнтами, вміння оперативно звертатися до своєї бази знань, вміння користуватися наявними психофізіологічними властивостями.

Отже, незважаючи на певну кількість публікацій, слід наголосити на тому, що детермінанти самопрезентаційної поведінки як явище недостатньо систематизоване у науковій літературі, оскільки існує безліч суперечливих підходів щодо даного феномену. Проблема теоретичного та емпіричного

вивчення особистісних детермінант самопрезентаційної поведінки молоді також залишається недостатньо вивченою як з соціальної, так і з наукової точки зору.

Емпіричне дослідження особистісних детермінант самопрезентаційної поведінки у сучасної молоді здійснювалось на базі Медичного інституту Сумського державного університету та Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Загальна кількість досліджуваних – 60 осіб (30 осіб – студентів Медичного інституту СумДУ і 30 – студентів СумДПУ імені А.С.Макаренка), віком 22-26 років. Ми підібрали комплекс взаємодоповнюючих методик до яких увійшли: «Шкала вимірювання тактик самопрезентації» (С. Лі, Б. Куїглі і ін.), тест «Шкала самооцінки мотивації схвалення» (Д. Крауна і Д. Марлоу), багатомірна шкала перфекціонізму «Multidimensional Perfectionism Scale» - «MPS») (П. Л. Хьюїтта і Г. Л. Флетта, адаптація І.І. Грачової), опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» (В.І. Моросанової), біографічний опитувальник («Biographisches Inventar zur Diagnose von Verhaltenstörungen» - «BIV»), опитувальник «Шкала соціального самоконтролю» («Self-Monitoring Scale», «SMS») (М. Снайдера).

За результатами кореляційного аналізу з використанням коефіцієнту К. Пірсона нами були знайдені статистично достовірні закономірності в структурі особистісних детермінант самопрезентаційної поведінки сучасної молоді. Результати проведеного кореляційного аналізу представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу за коефіцієнтом К. Пірсона

Шкали	Показник коефіцієнту кореляції
Самооцінка мотивації схвалення та стратегія самопіднесення	0,371*
Перфекціонізм, орієнтований на себе та стратегія аттрактивна поведінка	0,377*
Планування та стратегія ухилення	-0,399*
Оцінка результатів та стратегія самопіднесення	0,475**
Самостійність та стратегія ухилення	-0,384*
ІСНСТК та стратегія силовий вплив	-0,366*

SOZAKT та стратегія самопіднесення	0,451**
PSYKON та стратегія ухилення	-0,377*
Е та стратегія силовий вплив	-0,386*
Соціальний самоконтроль та стратегія аттрактивна поведінка	0,403*

Примітка. * Кореляція, значуща на рівні 0,05

** Кореляція, значуща на рівні 0,01

Отже, на рівні статистичної значущості 0,05 нами було виявлено наступні зв'язки:

1) прямий взаємозв'язок між шкалами «оцінка результатів» та «стратегія самопіднесення». Таким чином, у респондентів з розвинутою і адекватною самооцінкою, сформованістю і стійкістю суб'єктивних критеріїв оцінки результатів, наявні високі показники за стратегією самопіднесення. Це можна пояснити тим, що молоді люди, які демонструють високу самооцінку і оцінку власних результатів, прагнуть здаватися кращими в очах інших з метою домінування.

2) прямий взаємозв'язок між шкалами «SOZAKT» та «стратегія самопіднесення», тобто молоді люди з хорошою здатністю встановлювати і підтримувати контакти, у яких відсутня боязкість в розкритті себе іншим, мають домінуючу стратегію самопіднесення, за цим показником спостерігаються високі результати. Ми можемо це пояснити тим, що чим більше досліджувані спілкуються з іншими людьми, тим впевненіше вони себе відчувають і відчувають власну значущість.

На рівні статистичної значущості 0,01 було виявлено наступне: 1) прямий взаємозв'язок між шкалами «самооцінка мотивації схвалення» та «стратегія само піднесення». Це означає, що у респондентів з бажанням виглядати в очах оточуючих цілком адекватно (тобто здаватися таким, як є насправді), що дає можливість для самостійності в судженнях про себе, спостерігаються високі показники за стратегією самопіднесення.

2) прямий взаємозв'язок між шкалами «перфекціонізм, орієнтований на себе» та «стратегія атарактивна поведінка». Це означає, що у студентів з високим рівнем перфекціонізму, який орієнтований на себе, спостерігаються високі показники з стратегією атарактивної поведінки. Що в свою чергу, можна пояснити, що молоді люди, постійно шукаючи досконалості та розвиваючи свої таланти і обдарування, володіють поведінкою, яка викликає сприятливе враження про їх самопрезентацію.

3) прямий взаємозв'язок між шкалами «соціальний самоконтроль» та «стратегія атарактивна поведінка». Таким чином, у респондентів, які добре вміють управляти враженням про себе, домінуючою є стратегія атарактивної поведінки, яка викликає сприятливе враження про їх самопрезентацію;

4) обернено-пропорційний взаємозв'язок між шкалами «планування», «самостійність» та «стратегія ухилення». Це означає, що у особистостей, в яких сформована потреба в усвідомленому плануванні діяльності, які здатні самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати свою роботу по досягненню висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності, наявні низькі результати за стратегією ухилення у власній самопрезентації. Молоді люди, які планують свої дії, є рішучими, відповідальними для подальшого втілення цих планів, що вони і позиціонують під час пред'явлення себе іншим.

5) обернено-пропорційний взаємозв'язок між шкалами «PSYKON» , «ICHSTK», «Е» та «стратегією ухилення», тобто у респондентів з високою стійкістю до стресових навантажень спостерігаються низькі показники за стратегією ухилення. Це можна пояснити тим, що молоді люди, які адекватно переносять напружену або нестандартну ситуацію, не занурюючись в стан стресу, прагнуть брати на себе відповідальність та здатні до рішучих дій.

Висновки. Результати проведеного теоретичного вивчення проблеми самопрезентаційної поведінки, і, зокрема, проведеного кореляційного аналізу за допомогою параметричного критерію К. Пірсона, які свідчать про наявність кореляційних зв'язків між стратегіями та шкалами стилю саморегуляції поведінки, перфекціонізмом, соціальним самоконтролем на досить високих рівнях статистичної значущості, дозволяють стверджувати, що саме вони є найбільш значущими особистісними детермінантами самопрезентаційної поведінки.

З метою формування у молоді навичок ефективної самопрезентаційної поведінки може бути розроблена профілактично-розвивальна програма, основними завданнями якої, згідно результатів проведеного нами дослідження, повинні виступати відпрацювання відповідних тактик та стратегій ефективної самопрезентаційної поведінки; формування ефективних стилів саморегуляції поведінки; тренування ефективного саморозкриття; корекція ставлення до інших людей, їх слів і вчинків, рис відповідно до оцінки демонстрованої ними та власної самопрезентаційної поведінки.

Література

1. Бригаднова А. Ю. Категорія “готовності до самопрезентації” як мета і кінцевий результат професійної підготовки студентів туристського вузу / А. Ю. Бригаднова // Молодий вчений. – 2012. – №5. – С. 402- 405.
2. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 546 с.

3. Капустюк О. М. Самопрезентація особистості як соціально-психологічна проблема // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. / За ред. С. Д. Максименка. – К. : Гнозис, 2003. – Т. 4. – Ч. 2. – С. 179–182.

4. Куницына В.Н. Самопрезентация субъекта: состояние проблемы и различные подходы к исследованию. / В.Н. Куницына. // Методология комплексного человекознания и современная психология: собрание научных статей (спецвыпуск). – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 603 с.

5. Кули Ч. Социальная самость / Ч. Кули. – М.: Дом интеллектуальной книги, 2000 с. – С. 30-37.

6. Майерс Д. Дж. Социальная психология / Дэвид Дж. Майерс; пер. З. Замчук. – СПб. : Питер, 2013. – 800 с.

7. Мид Дж. Избранное: Сб. переводов / Сост. и пер. В. Г. Николаев; Отв. ред. Д. В. Ефременко. – М. : РАН ИНИОН, 2009. – 290 с.

8. Пикулёва О.А. Классификации самопрезентации личности: теоретические основания и проблемные аспекты / О. А. Пикулёва // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 1. – С. 63-69.

9. Снайдер М. Когда вера создает реальность: самоподтверждающееся влияние первых впечатлений на социальное взаимодействие / М. Снайдер. // Пайнс Э. Практикум по социальной психологии / Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб. : Питер, 2001. – 528 с.

10. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер. – СПб.: Речь, 2000. – 286 с.

11. Baumeister R. F. and Steinhilber A. Paradoxical effects of supportive audiences on performance under pressure: The home field disadvantage in sports championships / R. F. Baumeister, A. Steinhilber // Journal of Personality and Social Psychology. – V. 47. –1984. – P. 85-93.

12. Schutz A. Self-presentational tactics of talk-show guests: a comparison of politicians, experts and entertainers / A. Schutz. // Journal of Psychology. – 1998. – V 132. – P 6. –P. 611-628.

13. Tedeschi J.T., Norman N. Social power, self-presentation and the self // B. Schlenker (ed.). The Self and Social Life. N.Y.: McGraw-Hill, 1985. – P. 293-322.

Транслітерація

1. Brigadnova A. Y. Kategoriya «gotovnosti do samoprezentatsli» Yak meta I kintceviY rezultat profesiYnoYi pidgotovki studentiv turistskogo vuzu / A. Y. Brigadnova. // MolodiY vcheniY. – 2012. – №5. – S. 402- 405.

2. Gofman I. PredstavleniYe sebii drugim v povsednevnoy Zhizni / I. Gofman. // М.: Direkt-Media, 2007. – 546 с.

3. Kapustiuk O.M. Samoprezentatsiya osobistosti Yak sotsialno-psihologichna problema / O. M. Kapustiuk // Problemi zag. ta ped. psihol. : Zb. nauk. prats In-tu psihol. Im. G. S. Kostyuka APN UkraYini / Za red. S. D. Maksimenka. – K.:Gnozis, 2003. – Т. 4, Ch. 5. – S. 179-182.

4. Kuli Ch. SotsialnaYa samost / Ch. Kuli. – M.: Dom intellectualnoY knigi, 2000. – S. 30-37.
5. Kunitsina V.N. Samoprezentatsiya subYekta:sostoYaniYe problemi I razlichniYe podhodi k issledovaniYu / V.N. Kunitsina. // Metodologiya kompleksnogo shelovekoznaniYa I sovremennaya psihologiya: sobraniYe nauchnih stateY (spetcvipusk) – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN », 2008. – 603 s.
6. Mayers D. Dzh. Sotsialnaya psihologiya / D. Dzh. Mayers, per. Z. Zamchuk. – SPb.: Piter, 2013. – 800 s.
7. Mid Dzh. Izbrannoye: Sb. Perevodov / Sost. I per. V. G. NikolaYev; otv. Red. D.V. Yefimenko. – M. : RAN INION, 2009. – 290 s.
8. Pikuliova O.A. Klassifikatsli samoprezentatsSi lichnosti: teoreticheskiye osnovaniYa i problemniYe aspekti / O.A. Pikuliova. // Vestnik LGU im. A.S. Pushkina. – 2013. – № 1. – S. 63-69.
9. SnaYder M. Kogda vera sozdaYot realnost: samopodtverzhdaYusheYesIa vliYanaIye pervih vpechatleniY na sotsIalnoye vzaimodeYstviYe / M. SnaYder. // E. PaYns, K. Maslach. – SPb.: Piter, 2001. – 528 s.
10. Festinger L. TeoriYa kognitivnogo dissonansa / L. Festinger. – SPb.: Rech, 2000. – 286 c.
11. Baumeister R. F. and Steinhilber A. Paradoxical effects of supportive audiences on performance under pressure: The home field disadvantage in sports championships / R. F. Baumeister, A. Steinhilber // Journal of Personality and Social Psychology. – V. 47. –1984. – P. 85-93.
12. Schutz A. Self-presentational tactics of talk-show guests: a comparison of politicians, experts and entertainers / A. Schutz. // Journal of Psychology. – 1998. – V 132. – P 6. –P. 611-628.
13. Tedeschi J.T., Norman N. Social power, self-presentation and the self // B. Schlenker (ed.). The Self and Social Life. N.Y.: McGraw-Hill, 1985. – P. 293-322.

Ермакова Н.А.

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ САМОПРЕЗЕНТАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

В статье представлены результаты теоретико-эмпирического исследования основных личностных причин и условий, которые влияют на проявления самопрезентационного поведения современной молодёжи. Осуществлён анализ найденных статистически достоверных закономерностей в структуре личностных детерминант самопрезентационного поведения современной молодёжи с использованием коэффициента корреляции К. Пирсона.

Ключевые слова: самопрезентация, самопрезентационное поведение, детерминанта, личностные детерминанты самопрезентационного поведения, молодёжь.

Yermakova N. O.

PERSONAL DETERMINANTS IN SELF-REPRESENTATIONAL BEHAVIOUR OF CONTEMPORARY YOUTH

Article represents the results of a theoretical-empirical study of the main personal causes and conditions that affect manifestation of self-presentational behaviour of the modern youth. Based on the results of the theoretical analysis, it was found that self-presentational behaviour is understood as a system of conscious or unconscious actions aimed at making a certain impression on the others. It was found that among the main determinant of self-presentational behaviour, two groups play an important role. At first, they are determinants conditioned by the objective features of the individual. They are manifested in communication and perceived by the group. Secondly, - the determinants conditioned by the peculiarities of the individual's perception by other group members. The first researcher of determinants in self-presentational behaviour - American scientist Snyder, noted that they are interconnected with self-reflection skills. As for Ukrainian scientists (Amyaga, Brigadinova, Kunitsyna, Morosanova, Pikuleva, etc.) - the most important determinants of self-presentational behaviour according to them are personal features and some phenomena such as: social intelligence, ego-competence, charisma, flexibility, manipulative skills, ability to self-disclosure, communication skills, ability to self-regulation. The discovered statistically reliable regularities in the structure of personal determinants in self-presentational behaviour of modern youth had been analysed. Correlation coefficient of Pearson had been used.

Key words: *self-presentation, self-presentational behaviour, determinants, personal determinants of self-presentational behaviour, youth.*

Єрмакова Наталія Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

УДК 159.922

Журавльова Л.П., Можаровська Т.В.

ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку наукової думки активізувалися дослідження шляхів розвитку екологічності особистості в аспекті її світоглядної позиції, актуальність яких зумовлена як соціальними запитами, так і логікою розвитку психологічної науки. Розглядаючи екологічну свідомість не лише як психічне відображення і перетворення природного середовища, а й як цілісний світогляд особистості, доцільним є вивчення особливостей її розвитку у підлітків з неповних деструктивних сімей. Екологічну свідомість визначаємо

як інтеріоризований процес суб'єктивного відображення навколишнього середовища (Світу) (природного, штучного, соціального) у свідомості людини через внутрішні процеси (уявлення, емоції, мотиви, цінності), що реалізуються та відображаються в екологічно спрямованій (екоцентричній) поведінці особистості. Спираючись на теоретичний аналіз феноменології екологічної свідомості, загальні закономірності розвитку психіки, психологічні особливості становлення та індивідуального розвитку особистості підліткового віку екологічну свідомість вивчаємо через призму її компонентів: когнітивний, емотивний, потребово-мотиваційний, ціннісно-смысловий та конативний.

Виділені компоненти екологічної свідомості є взаємозалежними та проявляються у відповідності до тієї системи ставлень у навколишньому Світі, що сформована сім'єю. Виділяємо типи ставлень до людей, природи, себе відповідно у соціальному, природному та особистісному Світах. Ставлення особистості розглядаємо як активний, свідомий, інтегральний, вибірковий та заснований на досвіді зв'язок особистості з різними сторонами дійсності, що існує у вигляді цілісної системи. Закладена у сім'ї і сформована під дією соціального оточення, наділена власним суб'єктивним змістом, система ставлень визначає подальшу поведінкову спрямованість особистості до антропоцентризму чи екоцентризму, яка проявляється через відповідну систему емпатійних ставлень, що виражаються у системі ставлень до Світу людей, природи та внутрішнього Світу особистості.

Окрім визначених компонентів структура екологічної свідомості включає в себе систему ставлень особистості до Інших людей, самого себе та до природи. Визначена система ставлень реалізується в межах особистого, природного та соціального Світів.

На основі структурно-динамічної моделі розвитку екологічної свідомості побудована Програма психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку. Програма включає еколого-психологічний тренінг та творчі майстерні, які спрямовані на розвиток екологічної свідомості особистості підлітка у системі ставлень до Світу, а також корекцію дитячо-батьківських ставлень у діаді «мати-дитина».

Ключові слова: підлітковий вік, сім'я, повна сім'я, неповна деструктивна сім'я, структура сім'ї, екологічна свідомість.

Постановка проблеми. Екологічна свідомість особистості проявляється у ставленнях особистості до Світу та формується у системі сімейних ставлень. Світ особистості є неподільним цілим, що включає у себе світ природи, світ людей та внутрішній світ особистості. Компонентами екологічної свідомості є когнітивний, емотивний, ціннісно-смысловий, потребово-мотиваційний та конативний [19].

Розвиток екологічної свідомості особистості підлітка здійснює вплив на систему ставлень особистості до Світу, формуючи екоцентричну екологічну поведінку особистості та урівноважуючи її структурних компонентів.

Виходячи із зазначеного вище, **мета статті** полягає у обґрунтуванні та апробації програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підлітка.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.

Теоретичними основами програми психологічного сприяння розвитку екологічності свідомості особистості (далі «Програма») стали основи соціально-психологічного тренінгу, його принципи та основні положення, що спрямовані на групову роботу [2; 17; 22], а також роботу у творчих майстернях. Основними цілями програми є розвиток екологічної свідомості учасників тренінгу через визначення та вирішення ними власних психологічних проблем; зміну психологічного самопочуття; визначення способів збалансованості життєдіяльності особистості, міжособистісної взаємодії для створення гармонійних стосунків у Світі та зі Світом [2]. Програма психологічного сприяння розвитку екологічності свідомості особистості спрямована на формування екологічної системи ставлень особистості до Світу, а саме до світу природи, світу людей і до себе, як до невід'ємної частини Світу, а також на формування екоцентрично спрямованої взаємодії з елементами єдиної системи Світу у середовищі природному, соціальному та внутрішньому особистісному; усвідомленні Світу як єдиної неподільної системи.

Методологічними принципами, що покладені в основу Програми є принцип розвитку мислеобразів [28; 30]; принцип суб'єктифікації оточуючих об'єктів, принцип екологічної коактивності. Принцип розвитку мислеобразів передбачає застосування методів та форм роботи, що активізують когнітивну сферу особистості та покладений в основу застосування таких методів, як метод екологічних асоціацій, екологічної лабілізації, художньої репрезентації природних об'єктів [5]. Принцип суб'єктифікації оточуючих об'єктів дозволяє застосовувати методи формування суб'єктності у ставленнях до навколишнього Світу [28; 30], а саме: метод екологічної ідентифікації [12], метод екологічної емпатії [14; 16], метод екологічної рефлексії [8; 15]. Принцип екологічної коактивності передбачає застосування методів, спрямованих на формування емпатійних ставлень до Світу, оволодіння екоспрямованими стратегіями і тактиками взаємодії з ним [30, с. 381-384] і реалізується наступними методами: екологічних експектацій [12], ритуалізації екологічної діяльності [8; 20], екологічної турботи [4; 15].

Реалізація програми психологічного сприяння передбачає проведення занять впродовж трьох місяців (тринадцяти тижнів) і включає тренінгові зустрічі (тривалістю чотири години кожна) та творчі майстерні (тривалістю одна година кожна). Тренінгові зустрічі передбачають роботу групи у тренінговому форматі, творчі майстерні – спільну творчу активність у діаді мати-дитина. Таким чином, Програма розрахована на 65 годин і включає еколого-психологічний тренінг «ЕкоСвіт» (52 години) та творчі майстерні (13 годин). Програма тренінгу включає 4 блоки: блок 1 – Світ природи, блок 2 – Світ людей, блок 3 – внутрішній Світ, блок 4 – симбіоз Світів. До кожного блоку програми

включені вправи, покликані розвивати та підсилювати кожен з компонентів екологічної свідомості у взаємодії особистості у Світі «Природа – Інші– Я». Тренінгові зустрічі складаються зі вступної, основної та заключної частин, супроводжуються рефлексією власних станів та груповим обговоренням заняття.

Ефективність роботи тренінгу визначається її регламентованістю у дотриманні правил роботи в групі: бути щирими та відкритими; бути «тут і тепер»; говорити від свого імені і про себе, бути активними; зберігати конфіденційність; говори по черзі (правило піднятої руки); не відволікати учасників тренінгової групи (правило «тихої» ноги). Груповий формат еколого-психологічного тренінгу спрямований на пошук власного «Я», усвідомлення якого породжує розуміння Інших людей та світу природи [11]. Програма еколого-психологічного тренінгу базується на зазначених вище принципах і передбачає включення кожного учасника у ситуацію тренінгових зустрічей.

При проведенні тренінгу були використанні такі методи: групові дискусії [18]; аналізу ситуацій (або «екологічний кейс») [25; 9; 24], проективного малювання [1], ігрові методи [2; 13], методи релаксації [6; 7; 23], методи психоедукаційної роботи, відео- та фотопроекування.

Сценарієм тренінгу передбачено застосування вправ, завдань та технік, спрямованих на розвиток екологічної свідомості та актуалізацію її компонентів, а також на корекцію ставлень у діаді мати-дитина. Групові тренінгові зустрічі спрямовані на:

- актуалізацію проблеми взаємодії особистості з оточуючим Світом, усвідомлення єдності та цілісності усіх елементів Світу та свого місця у ньому [26; 27];

- усвідомлення необхідності подолання негативних емоційних проявів та реакцій на навколишній Світ, зокрема на світ природи; пошук оптимальних способів взаємодії з природою [27];

- розвиток емпатійного ставлення до природи;

- корекцію власних негативних станів по відношенню до Світу;

- усвідомленні підлітками власних життєвих екологічних цінностей; актуалізацію розвитку екологічних цінностей;

- корекцію міжособистісної взаємодії у Світі; вироблення навичок адекватної екологоорієнтованої взаємодії та стратегій поведінкової активності;

- розвиток екологічної поведінкової активності у Світі; визначення меж власних можливостей та потенціалу; підвищення рівня розвитку самооцінки та підсилення інтенсивності суб'єктивного включення у взаємодію зі Світом [3];

- рефлексію власних станів; визначення суб'єктивних змін у ставленнях до Світу;

- корекцію екологічних уявлень, екологічного мислення в учасників; актуалізації власних здібностей у взаємодії зі Світом; підсиленні дії компонентів екологічної свідомості.

Заняття творчих майстерень спрямовані на корекцію міжособистісної сімейної взаємодії; відновлення внутрішньосімейної взаємодії; розвитку екологічної системи ставлень у діаді «мати-дитина».

У результаті апробації програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку виявлені значущі зміни у відображенні респондентами типів батьківського ставлення. Перевірка достовірності виявлених відмінностей за допомогою t-критерію Стьюдента [10] показала, що респонденти загальної вибірки експериментальної групи (n=36) мають значущі зміни у показниках типів батьківського ставлення. Такі зміни виявлені як у хлопців, так і у дівчат. Так, рефлексія батьківського ставлення підлітками сягає здебільшого середніх показників у бік збільшення за шкалами «прийняття», «кооперація», «симбіоз» та середніх показників у бік зниження за шкалою «авторитарна гіперсоціалізація», що свідчить про відчуття позитивного ставлення до себе, усвідомлення її приналежності до сім'ї, власних можливостей та здібностей. Динаміка рівня розвитку емпатійності підлітків має тенденцію до зростання і є більшою у дівчат, ніж у хлопців. Дівчата, по своїй суті, є більш схильними до різних форм відчуттів та співпереживання, розуміння та прийняття, а тому мають кращу здатність проявляти емпатійність. При цьому дуже високого рівня інтегральної емпатії та антиемпатію в учасників програми не виявлено. Вивчення динаміки міжособистісних ставлень особистості виявив наявність позитивної динаміки розвитку міжособистісного ставлення у бік дружельної тенденції у взаємодії зі Світом. У результаті аналізу динаміки спрямованості ставлення особистості до природи, людей або до себе виявлено збалансованість її розвитку, що може свідчити про урівноваженість суб'єктивної значущості для підлітка природного, соціального та внутрішнього світів, усвідомлення їх рівнозначності у внутрішній системі ставлень особистості до Світу. Динаміку показників структурних компонентів екологічної свідомості до та після формувального експерименту подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка показників структурних компонентів екологічної свідомості до та після формувального експерименту (ранги)

Компоненти екоsvідомості	До експерименту		Після експерименту		Через чотири місяці	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Емотивний	3,7	3,4	2	3,2	1,8	3,2
Когнітивний	4,3	4,1	1,7	4,0	1,7	3,9
Конативний	3	3	1,3	2,7	1,4	2,7
Потребово-мотиваційний	15,15	15,3	20,65	15,8	20,59	15,7
Ціннісно-смысловий	4,6	4,4	5,2	4,6	5,2	4,6

Примітка: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група

Незначні зміни виявлені у результатах експериментальної групи розвитку емотивного (від 2,0 після експерименту до 1,8 через чотири місяці) потребово-мотиваційного (від 20,65 після експерименту до 20,59 через чотири місяці) та конативного (від 1,3 після експерименту до 1,4 через чотири місяці) компонентів. Незмінним залишилися результати вираженості когнітивного (становлять 1,7) та ціннісно-смыслового (становлять 5,2) компонентів.

Висновки. Програма сприяння розвитку екологічної свідомості особистості у підлітковому віці, апробована в умовах еколого-психологічного тренінгу «ЕкоСвіт» та творчих майстерень у діаді «мати-дитина», враховує вікові та статеві особливості розвитку особистості підліткового віку, особливості розвитку екологічної свідомості і спрямована на формування екологічної системи ставлень особистості до Світу, а саме до світу природи, світу людей і до себе, як до невід'ємної частини Світу, а також на формування екоцентрично спрямованої взаємодії з елементами єдиної системи Світу у середовищі природному, соціальному та внутрішньому особистісному; усвідомленні Світу як єдиної неподільної системи. Результатом ефективності впливу стали позитивні статистично значущі зміни в показниках компонентів екологічної свідомості, що проявляються у ставленнях до Світу, а особливо у системі сімейних ставлень.

Література

1. Бази́ма Б. А. Цвет и психика. Монография. / Б.А. Бази́ма. – Х. : ХГАК, 2001. – 172 с.
2. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 1999. – 176 с.
3. Венгер А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. [Электронный ресурс] / А.Л. Венгер. – Москва-Рига : Педагогический центр «Эксперимент», 2000. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0482/index.shtml?from_page=179
4. Волович В. Г. Человек в экстремальных условиях природной среды / В. Г. Волович. – М. : Гидрометеоиздат, 1983. – 357 с.
5. Герасимов И. П. Методологические аспекты экологизации современной науки / И. П. Герасимов // Вопросы философии. – 1978. – №11. – С. 61-72.
6. Гроф С. Когда невозможное возможно: Приключения в необычных реальностях: [пер. с англ.] / Станислав Гроф. – М. : АСТ, 2007. – 441 с.
7. Гроф С. Путешествие в поисках себя / Станислав Гроф. – М.: Издательство Трансперсонального Института, 1994. – 327 с.
8. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. – М. : Айрис-пресс, 2010. – 560 с.
9. Долгоруков А. М. Case study как способ понимания / А. М. Долгоруков // Практическое руководство для тьютера системы Открытого

образования на основе дистанционных технологий. – М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. – С. 21–44.

10. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О. Ю. Ермолаев. – М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2006. – 336 с.

11. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: Монографія. / Л. П. Журавльова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 328 с.

12. Киселев Н. Н. Мироззрение и экология / Н. Н. Киселев. – К. : Наукова Думка, 1990. – 216 с.

13. Ключева Н. В. Программы социально-психологического тренинга. / Н. В. Ключева, М. А. Свистун. – Ярославль : Содействие, 1992. – 40 с.

14. Кууси П. Этот человеческий мир. / П. Кууси – М. : Мир, 1988. – 368 с.

15. Лейбин В. М. «Модели мира» и образ человека. / В. М. Лейбин. – М. : Наука, 1982. – 380с

16. Лихачев Б. Т. Экопсихотерапевтические аспекты воспитания / Б. Т. Лихачев // Педагогика. – 1995. – №1. – С. 48–62.

17. Макшанов С. И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: Монография. / С. И. Макшанов. – СПб. : «Образование», 1997. – 238 с.

18. Мамешина О. С. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників у системі позашкільної освіти: дис. ...кандидата психологічних наук: 19.00.07 / Ольга Сергіївна Мамешина. — К., 2004. – 467 с.

19. Можаровська Т.В. Структурно-динамічна модель розвитку екологічної свідомості / Т.В. Можаровська // Наука і освіта. – 2016. – № 5. – С. 124-130.

20. Моисеев Н. Н. Современный антропогенез и цивилизованные разломы. / Н. Н. Моисеев // Вопросы философии. – 1995. – №1. – С. 5–15.

21. Немиринский О. В. Терапевтическая роль групповой динамики / Олег Владимирович Немиринский. – М. : «Дело», 1994. – 216 с.

22. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально- психологического тренинга. / Л. А. Петровская – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.

23. Ротер С. Духовная психология: Двенадцать Основных Жизненных Уроков / Стив Ротер; перев. с англ. – М. : ООО Издательство «София», 2007. – 256 с.

24. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. д-ра соц. наук, профессора Сурмина Ю. П. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

25. Сурмин Ю. П. Методология анализа ситуаций (Case study) / Ю. П. Сурмин. – К. : Центр инноваций и развития, 1999. – 94 с.

26. Фопель К. Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего / К. Фопель. – М. : Генезис, 2000. – 256 с.

27. Шлімакова І. І. Програма еколого-психологічного тренінгу для старшокласників «Вісім кроків до природи» // І. І. Шлімакова. / Практична психологія та соціальна робота. – № 7-8. – 2013. – С. 21-36

28. Шмалей С. В. Екологічна особистість / С. В. Шмалей – К. : Бібліотека офіційних документів, 1999. – С. 203–204.

29. Этническая экология: теория и практика / Ред. В. И. Козлов, Н. А. Дубова, А. Н. Ямсков. – М. : «Наука», 1991. – 376 с.

30. Ясвин В. А. Психология отношений к природе / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2000. – 456 с.

Транслітерація

1. Bazuma, V. A. (2001). Tsvet i psikhika [Color and psyche]. Kharkiv: KhNAK [in Ukrainian].

2. Vachkov, I. V. (1999). Osnovy tekhnologii hrupovoho treninhu. Psykhotechniki [Fundamentals of group training technology. Psychotechnics]. Moskva: Os-89 [in Russian].

3. Venher, A. L. (2000). Na shcho skarzhytes? Vyiavlennia i korektsiia nehatyvnykh variantiv pozvytku osobystosti ditei i pidlitiv [What are you complaining about? Identification and correction of unfavorable options for the development of the personality of children and adolescents]. Moskva-Ryha: Pedahohichniy tsentr «Eksperyment». Retrieved from http://pedlib.ru/Books/5/0482/index.shtml?from_page=179 [in Russian].

4. Volovich, V. H. (1983). Liuduna v ekstremalnykh umovakh pryrodnoho seredovyscha [Man in extreme environmental conditions]. Moskva: Hidrometeoizdat [in Russian].

5. Herasimov, I. P. (1978). Metodolohichni aspekty ekolohizatsii suchasnoi nauky [Methodological aspects of ecologization of modern science]. Voprosy filisofii - Questions of philosophy, 11, 61-72 [in Russian].

6. Hrof, S. (2007). Kohda nevozmozhnoe vozmozhno: Prikliucheniiia v neobychnykh realnostiakh [When the impossible is possible: Adventures in unusual realities], Moskva: AST [in Russian].

7. Hrof, S. (1994). Putezhestvie v poiskakh sebia [Traveling in search of yourself], Moskva: Izdatelstvo Transpersonalnogo Instituta [in Russian].

8. Humilov, L. N. (2010). Etnohenez I biosfera Zemli [Ethnogenesis and biosphere of the Earth], Moskva: Airis-press [in Russian].

9. Dolhorukov, A. M. (2002). Ceis stadi kak sposob ponimaniia. Prakticheskoe rukovodstvo dlia tiutera sistemy Otkrytoho obrazovaniia na osnove distantsionnykh tekhnologii [Case study as a way of understanding. A practical guide for the tutor of the Open Education System based on distance learning technologies], Moskva: Tsentr intensivnykh tekhnologii obrazovaniia [in Russian].

10. Ermolaev, O. Yu. (2006). Matematycheskaia psikhologhiia dlia psikhologov [Mathematical statistics for psychologists], Moskva: Moskovskii psikhologo-sotsialnyi institut [in Russian].

11. Zhuravlova, L. P. (2007). Psykholohiia empatii [Psychology of Empathy], Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I.Franka [in Ukrainian].
12. Kiselov, N. M. (1990). Mirovozenie I ekolohiia [World outlook and ecology], Kyiv: Naykova Dymka [in Ukrainian].
13. Kliueva, N. V. & Svistun, M. A. (1992). Prohramy sotsialno-psakhlohicheskoho treninha [Programs of socio-psychological training], Yaroslavl: Sodeistvie [in Russian].
14. Kuusi, P. (1988). Etot chelovecheskii mir [This human world], Moskva: Mir [in Russian].
15. Leibin, V. M. (1982). «Modeli mira» i obraz cheloveka ["Models of the world" and the image of a person], Moskva: Nauka [in Russian].
16. Likhachev, B. T. (1995). Ekopsikhlohicheskije aspekty vospitaniia [Ecopsychotherapeutic aspects of education]. Pedagogika – Pedagogy, 1, 48-62 [in Russian].
17. Makshanov, S. I. (1997). Psikhlohiiia treninha: Teoriiia. Metodolohiia. Praktika [Psychology of training: Theory. Methodology. Practice], SPb: Obrazovanie [in Russian].
18. Mameshyna, O. S. (2004). Psykholohichni umovy rozvytku ekolohichnoi svidomosti starshoklasnykiv u systemi pozashkilnoi osvity [Psyhologicchni umovi rozvytku ekolohicheskoy svidomosty sverhoshhaksnikiov at systemy pozashkilnoi osvity], Kyiv [in Ukrainian].
19. Mozharovska, T. V. (2016). Struktyrno-dynamichna model rozvytku ekolohichnoi svidomosti [Structurally-dynamical model rozvytku ekolohicheskoe svidomosti]. Nauka i osvita – Science and Sciences, 3, 124-130 [in Ukrainian].
20. Moiseev, N. N. (1995). Sovremennyi antropohenez i tsivilizovannye razlomy [Modern anthropogenesis and civilized faults]. Voprosy filosofii - Questions of philosophy, 1, 5–15 [in Russian].
21. Nemirovskii, O. V. (1994). Terapevticheskaia rol hrupovoi dinamiki [Therapeutic role of group dynamics], Moskva: Delo [in Russian].
22. Petrovskaia, L. A. (1982). Teoreticheskie I metodolohicheskie problem sotsialno-psikhlohicheskoho treninha [Theoretical and methodological problems of socio-psychological training], Moskva: Izd-vo MHU [in Russian].
23. Roter, S. (2007). Dukhovnaia psikhlohiiia: Dvenadtsat Osnovnykh Zhiznennykh Urokov [Spiritual Psychology: Twelve Basic Life Lessons], Moskva: OOO Izdatelstvo «Sofia» [in Russian].
24. Surmin, Yu. P. (Eds), (2002). Situatsionnyi analiz, ili anatomiiia Keis-metoda [Situational analysis, or Anatomy of the Case-method], Kyiv: Tsentr innovatsii i razvitiia [in Ukrainian].
25. Surmin, Yu. P. (1999). Metodolohiia analiza situatsii (Case stady) [Methodology for analyzing situations (Case stady)], Kyiv: Tsentr innovatsii i razvitiia [in Ukrainian].

26. Fopel, K. (2000). Psikhologicheskie hruppy. Rabochie materialy dlia vedushcheho [Psychological groups. Working materials for the facilitator], Moskva: Henezis [in Russian].

27. Shlimakova, I. I. (2013). Prohrama ekoloho-psikhologichnoho treninhu dlia starshoklasnykiv «Visim krokiv do pryrody» [The program of the ecology-psychology trainings for senior school students Eight steps to nature]. Praktychna psikhologhiia ta sotsialna robota – Practical Psychology and Social Work, 7, 21-36 [in Ukrainian].

28. Shmalei, S. V. (1999). Ekolohichna osobystist [Ecological personality], Kyiv: Biblioteka ofitsiinykh dokumentiv [in Ukrainian].

29. Kozlov, V. I. & Dubova, N. A. & Yamskov, A. N. (Eds), (1991). Etnicheskaia ekolohiia: teoriia i praktika [Ethnic ecology: theory and practice], Moskva: «Nauka» [in Russian].

30. Yasvin, V. A. (2000). Psikhologhiia otnoshenii k prirode [Psychology of relations to nature], Moskva: Smysl [in Russian].

Zhuravlova L.P., Mozharovska T.V.

**PROGRAM OF PSYCHOLOGICAL PROMOTION OF
DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL CONFORMITY OF PERSONALITY IN
THE AGE OF AGE**

At the present stage of the development of scientific thought, the study of ways to develop the environmental friendliness of a person as its ideological position, the urgency of which is determined both by social queries and the logic of development of psychological science. Considering ecological consciousness not only as a mental reflection and transformation of the natural environment, but also as a holistic outlook of the individual, it is expedient to study the peculiarities of its development in adolescents from incomplete destructive families. Environmental consciousness is defined as an internalized process of subjective reflection of the environment (the World) (natural, artificial, social) in human consciousness through internal processes (representations, emotions, motives, values) that are realized and reflected in the ecologically directed (ecocentric) behavior of the individual. Based on theoretical analysis of the phenomenology of ecological consciousness, the general laws of the development of the psyche, psychological peculiarities of the formation and individual development of the personality of adolescence, we study the ecological consciousness through the prism of its components: cognitive, emotional, needs-motivational, value-semantic and connative.

The distinguished components of ecological consciousness are interdependent and manifest in accordance with the system of attitudes in the surrounding world, which is formed by the family. We distinguish the types of attitudes towards people, nature, themselves in social, natural and personal World. The attitude of the individual is regarded as an active, conscious, integral, selective and experience-based relationship of personality with different aspects of reality that exists in the form of a coherent system. Placed in the family and formed by the

influence of the social environment, endowed with its own subjective content, the system of attitudes determines the further behavioral orientation of the individual to anthropocentrism or ecocentrism, which manifests itself through the appropriate system of empathic attitudes expressed in the system of attitudes to the world of people, nature and the inner world of personality.

In addition to certain components of ecological consciousness, the structure of ecological consciousness includes a system of personality attitudes toward other people, himself and nature. The defined system of attitudes is realized within the limits of the personal, natural and social Worlds.

On the basis of the structural and dynamic model of the development of ecological consciousness, the Program of psychological assistance to the development of the ecological consciousness of the personality of adolescence is constructed. The program includes eco-psychological training and creative workshops aimed at developing the ecological consciousness of the teenager's personality in the system of attitudes toward the world, as well as correction of child-parenting attitudes in the mother-child dyad.

Key words: *adolescent, family, full family, incomplete destructive family, family structure, ecological consciousness*

Журавльова Лариса Петрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Можаровська Тетяна Вікторівна – асистент кафедри теоретичної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка.

УДК 159.922

Задорожна О.М.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСІБ ПРИ РОБОТІ У НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

В статті проведено психологічний аналіз проблеми емоційної саморегуляції осіб при роботі у надзвичайних ситуаціях, визначені особливості професійної діяльності за умов екстремальних ситуацій, розглянуто соціально-психологічні чинники, що впливають на розвиток навичок емоційної саморегуляції в стресових обставинах.

Зазначено, що емоційна регуляція є одним з рівнів у загальній системі психічної регуляції діяльності, де регулюючим фактором є емоції. Дано визначення поняттю «саморегуляція», яке розуміється як психічний цілеспрямований самовплив людини на діяльність організму з метою впорядкування внутрішніх параметрів і структур після яких-небудь природних або антропогенних змін.

***Ключові слова:** емоційна саморегуляція, надзвичайні ситуації, стрес, професійна діяльність, самоконтроль, нервово-психічна стійкість, нервово напруження.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються значні зміни, які обумовлені перетвореннями в політичній, соціально-економічній сферах життя.

Підвищення кількості виникнення за останній час різного роду екстремальних ситуацій в Україні, сприяло ускладненню професійних завдань при роботі осіб у надзвичайних ситуаціях.

Професійна діяльність осіб у надзвичайних ситуаціях часом носить виражений екстремальний характер. Природно, що специфіка такої діяльності пред'являє цілком конкретні і жорсткі вимоги до психологічних якостей і станів людей, що займаються нею.

Ефективність та надійність діяльності, адекватність поведінки в напружених умовах визначаються не одним фактором, а їх співвідношенням, що має індивідуальний характер у кожному конкретному випадку.

Для осіб, що працюють у надзвичайних ситуаціях вкрай важливо вміти вчасно помітити вплив стресогенних факторів, швидко і ефективно розрядити психічну напруженість, зняти негативний емоційний стан і втому, знайти внутрішню стабільність, знизити болючі відчуття. Не менш важливо є здатність миттєво здійснювати вольову мобілізацію, збирати воедино усі фізичні і психічні сили.

В професійній діяльності часто виникають психотравмуючі ситуації, які пов'язані із загрозою для життя та здоров'я, невизначеністю та раптовими змінами професійної діяльності, необхідністю безперервного логічного та психологічного аналізу великого об'єму інформації, а також ситуації, які вимагають зосередження уваги.

В таких умовах дуже важливо вміти мобілізувати всі фізичні та психічні можливості організму, вміти керувати своїми почуттями та станами.

Тому особливої актуальності набувають проблеми, пов'язані з розвитком навичок емоційної саморегуляції у осіб, що працюють у надзвичайних ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема саморегуляції розглядалась у працях О. В. Агишева, Б. О. Вяткіна, В. П. Дядічкіна, Г. С. Нікіфорова, Б. В. Колодзіна, І. М. Олексієва, Є. М. Черепанової.

Вивченню сутності і змісту саморегуляції емоцій та розкриттю механізмів її розвитку значну увагу приділяли такі вчені, як: А. Бандура, Л. В. Виноградова, В. К. Гаврилькевич, В. В. Зарицька, К. Ізард, С. Д. Максименко, Дж. Капрара, В. І. Розов, Дж. Роттер, Д. Сервон, Е. Скінер, М. А. Холодна, О. А. Чернігова, Л. В. Чуніхіна та ін. Вони вважають, що для вибору поведінки, адекватної певній ситуації дуже важливо вміти регулювати власні емоції, що виникли.

Дослідження професійної діяльності пожежників відображені у працях В. В. Вареника, М. А. Криштала, С. М. Миронця, А. П. Самонова та інших.

В останні роки все частіше стали з'являтися розвідки щодо подолання бойового стресу у військовослужбовців та його психологічних наслідків (Є. Курченко, Р. Мороз, Т. Цуканова). Однак проблема вивчення особливостей емоційної саморегуляції під час професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій є все ще малодослідженою, незважаючи на велику її затребуваність особливо у зв'язку з подіями на Сході України.

Мета статті – розкрити соціально-психологічні аспекти емоційної саморегуляції осіб при роботі у надзвичайних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу і результати дослідження. Події, що відбуваються в зоні проведення АТО характеризуються високою інтенсивністю, напруженістю, швидкоплинністю. За цих умов психіка військовослужбовців функціонує на межі допустимих навантажень. Проява негативних психічних станів, бойових психічних травм, у формі гострої реакції на стрес, посттравматичних стресових розладів, розладів фізичного і психічного здоров'я, хронічних психопатологічних змін особистості, соціальної дезадаптації, асоціальної поведінки – все це далеко не повний перелік проблем, з якими стикаються військові при виконанні своїх професійних обов'язків [5].

На сьогоднішній день, маємо зауважити, що в роботах вітчизняних психологів-науковців недостатня увага приділяється проблемі розвитку навичок саморегуляції у осіб, що працюють в надзвичайних ситуаціях.

Вирішення цієї проблеми, з нашої точки зору, надасть можливість підвищити рівень психологічної готовності військових, пожежників, поліцейських тощо до роботи у надзвичайних ситуаціях, до дій в екстремальних умовах під час виконання службових обов'язків, а також буде сприяти збереженню їх фізичного і психічного здоров'я. Тому проблема розвитку емоційної саморегуляції потребує ретельного вивчення та розробки, що ми і намагалися зробити в своїй роботі.

Проблема емоційної саморегуляції діяльності представлена в наукових дослідженнях Л. М. Аболіна, П. К. Анохіна, І. А. Васильєва, В. К. Вилюнаса, О. В. Дашкевича, В. С. Дерябіна, А. В. Запорожця, О. А. Чернікової, А. Я. Чебикіна, Г. Х. Шингарова. Однак, на сьогоднішній день, у науковій психологічній літературі немає загальноприйнятого визначення поняття «емоційна саморегуляція» і, на наш погляд, його треба визначати через поняття «регуляція».

Термін «регуляція» у перекладі з латинської (regular) - налагоджувати, приводити в порядок [8].

У глумачному словнику російської мови слово «регулировать» трактується як «направляти розвиток, рух чого-небудь із метою упорядкувати, у систему», «приводити механізми і їхні частини в такий стан, при якому вони можуть правильно, нормально працювати».

На наш погляд, наведені вище тлумачення фактично можуть бути застосовані до аналізу поняття психічної регуляції в цілому.

У психологічній літературі регуляція розглядається як одна з найважливіших функцій психіки. Виходячи із цього, емоційна саморегуляція є одним з рівнів у загальній системі психічної регуляції людської діяльності. Таким чином, «емоційну саморегуляцію» варто розуміти як конкретизацію форми цілісного процесу психічної регуляції діяльності, у якому яскраво представлений афективний компонент [2]. Звідси можна зробити висновок про те, що, на даному рівні регулюючі функції виконують емоції. Вони «служать одним з головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності й поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб» і супроводжують практично будь-які прояви активності суб'єкта [4].

Емоції й воля є неодмінними компонентами керування (і регуляції як частки випадку керування) людиною своєї поведінки, спілкування і діяльності. Традиційно емоційно-вольова регуляція є об'єктом розгляду загальної психології [1]. У процесі регуляції поведінки й діяльності емоції й воля можуть виступати в різних співвідношеннях. В одних випадках емоції, що виникають, можуть здійснювати на поведінку й діяльність дезорганізуючий та демобілізуєчий вплив, і тоді воля (сила волі) виступає в ролі регулятора, компенсуючи негативні наслідки виниклої емоції. В інших випадках емоції, навпаки, стимулюють діяльність, і тоді прояв вольового зусилля не потрібно. У такий спосіб вважається, що особистість повинна оптимально поєднувати сильну волю з певним рівнем емоційності [7].

Так наприклад, часто відсутність емоційних проявів приписують сильній волі людини. Незворушність приймають за витримку, самовладання, сміливість. У дійсності ж, мабуть, незворушність може відбивати низьку емоційну реактивність або ж бути результатом адаптації людини в даній ситуації.

Вплив емоцій на людину генералізований, але кожна емоція впливає на організм по-своєму. Переживання емоції змінює рівень електричної активності головного мозку, диктує, які м'язи особи й тіла повинні бути напружені або розслаблені, управляє ендокринною, кровоносною, дихальною системами організму.

Людська поведінка ґрунтується на емоціях, вони активізують і організують сприйняття, мислення й прагнення людини. Емоції безпосередньо впливають на перцептивні процеси, фільтрують інформацію, яку людина одержує за допомогою органів почуттів, активно втручаються в процес її наступної обробки [3].

Таким чином, емоційна регуляція розглядається як одна з функцій емоцій. Ще у філософських трактатах Аристотеля, Р.Декарта, Платона, Б.Спінози існувала точка зору, що емоції зв'язані й «супроводжують» багато проявів життєдіяльності людини, проникають у кожний психічний процес.

Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонт'єв, В.К.Виллонас висунули низку принципово важливих положень щодо залежності емоцій від характеру діяльності суб'єкта, про їхню регулюючу функцію в цій діяльності. Звідси можна зробити висновок про те, що вітчизняна психологічна наука розглядає емоції переважно як процеси регуляції.

Аналізуючи емоційні процеси, С. Л. Рубінштейн, висунув гіпотезу про те, що між емоціями й діяльністю існує тісний взаємний зв'язок. Тобто емоції служать спонуканнями, мотивами діяльності, вони обумовлюють хід діяльності індивіда, будучи самі обумовлені їм.

Виникаючи в умовах діяльності, емоції стають її активаторами. О. М. Леонт'єв відводить емоціям роль «внутрішніх сигналів». Таким чином, емоції не підкоряють собі діяльність, а є її результатом і «механізмом» її руху.

Можна говорити про те, що емоції є одним із внутрішніх механізмів керування діяльністю. Опираючись на вищезгадане, під емоційною регуляцією ми будемо розуміти силу, що координує загальну спрямованість і динаміку поведінки з особистісним змістом ситуації для суб'єкта.

В особливих, напружених ситуаціях діяльності зовнішні або внутрішні фактори приводять до деформації функціонального стану й активізують потреби й мотиви самозбереження, самовідновлення й пристосування. Це викликає перехід психічної саморегуляції на довільний рівень, коли людина для свідомого цілеспрямованого керування своїм станом використовує як «зовнішній, так і внутрішній контур» регуляції, включаючи в нього різноманітні засоби взаємодії. Завдяки оволодінню системою різних способів довільної саморегуляції, можливості пристосування людини істотно розширюються, а адаптація стає керованим процесом [5].

Прийнято вважати, що людина здатна впливати на саму себе, використовуючи три шляхи, які в тому або іншому ступені використовуються: зміну тону м'язів і подиху; активне включення подань і почуттєвих образів; використання програмуючої й регулюючої ролі слова.

Людина може навчитися регулювати свої емоції й почуття, робити їх більш раціональними й корисними.

Для створення емоційного стану, для саморегуляції в сфері почуттів потрібні: 1) правильна оцінка значимості події, 2) достатня поінформованість (різнопланова) по даному питанню, події, 3) корисно заздалегідь підготувати відступні запасні стратегії: це знижує зайве порушення, зменшує страх одержати несприятливе рішення, створює оптимальне поле для рішення проблеми. Зниження суб'єктивної значимості події допомагає відійти на заздалегідь підготовлені позиції й готуватися до наступного штурму без значних втрат здоров'я [3].

Коли людина перебуває в стані сильного збудження, заспокоювати її буває даремно, краще допомогти розрядити почуття, дати вимовитися до кінця. Це ж справедливо й для саморегуляції: не капсулювати почуття, а цивілізовано виражати їх. Коли людина вимовиться, її збудження знижується, і в цей момент

з'являється можливість роз'яснити її що-небудь, заспокоїти, спрямувати на дії щодо подолання негативного стану. Потреба розрядити емоційну напруженість у динаміці іноді проявляється в тому, що людина бігає по кімнаті, рве щось. Для того, щоб швидше нормалізувати свій стан після неприємностей, корисно дати собі посилене фізичне навантаження, зайняти себе будь-яким видом активності (танці, спорт, малювання та інше) [1].

Для екстреного зниження рівня напруженості може бути використане загальне розслаблення мускулатури; м'язове розслаблення несумісне з відчуттям занепокоєння. Методи релаксації, аутогенного тренування дуже корисні, коли потрібно швидко, за 5-10 хвилин, привести себе в спокійний стан. Почуттями можна керувати й шляхом регуляції зовнішнього їхнього прояву: щоб легше переносити біль, не потрібно демонструвати її.

Важливий спосіб зняття психічної напруги - активізація почуття гумору. Сміх приводить до падіння тривожності; коли людина відсміялася, її м'язи менш напружені й серцебиття нормалізується.

Якщо один раз пережиті сильні негативні почуття в будь-якій ситуації закріплюються, стають хронічними, нав'язливими, то для їх усунення потрібні особливі спеціальні психологічні прийоми або психотерапевтичні техніки (НЛП, арттерапія, гештальттерапія, танцювальна терапія, тілесно-орієнтована терапія та інші) [6].

Також існує переконання в тому, що люди постійно перебувають під впливом тієї або іншої емоції, що поведінка й афект нерозривні.

Загальна мобілізація всіх систем організму за допомогою механізму емоцій не завжди буває оптимальною. Наприклад, вона може бути зайвою й передчасною, що призводить до виснаження сил до завершення діяльності, а часто - навіть до початку її здійснення. Механізмом тонкого регулювання активності людини в ході предметної діяльності є вольова регуляція, що забезпечує виборчу мобілізацію її психофізіологічних можливостей. Можлива свідомо зміна ступеня «включення» механізмів емоційного регулювання через зміну мотивів діяльності. Разом з тим, у становленні вольових якостей особистості емоції відіграють важливу роль. Вони «виступають не тільки як оцінка (у формі переживання) ситуації, у якій виникла необхідність вольового регулювання, але й «санкціонують» результат прояву вольових дій своїм якісним змістом і своєю інтенсивністю» [4].

Надто важливо вміти вчасно помітити вплив стресорогенних факторів, швидко й ефективно розрядити виниклу психічну напруженість, зняти негативний емоційний стан і втому, знайти внутрішню стабільність, знизити болючі відчуття. Не менш важливою є здатність миттєво здійснювати емоційну та вольову мобілізацію, збирати воедино всі фізичні й психічні сили.

Це підтверджується декількома обставинами. По-перше, переживання гострого й хронічного несприятливого психічного стану веде до істотного зниження ефективності професійної діяльності фахівця. Ученими доведено, що сприятливий емоційний стан підвищує ефективність діяльності приблизно на

20 %, м'язову силу - до 90 %, чутливість зору й слуху - на 35 - 65 %, знижує число помилок і неточностей у діях в 5 - 10 разів! При цьому поліпшуються увага, спостережливість, кмітливість; знижується стомлюваність. Негативні переживання, навпроти, приводять до розсіювання уваги, переносу її з об'єктів спостереження на внутрішні процеси й стани, знижує вольову готовність до негайної дії [3].

По-друге, тривале перебування у владі негативних емоційних станів (тривоги, очікування невідомого, незадоволеності, злості й т.п.), невміння знизити гостроту переживання несприятливих впливів погано впливає на організм людини. Ще в стародавності був замічений зв'язок між емоціями людини і її фізичним станом. Вважалося, наприклад, що необхідність постійно стримувати емоції руйнує серце; задрість і злість вражають органи травлення; сум, зневіра, туга прискорюють старіння; постійний страх завдає шкоди щитовидній залозі, невтримне горе спричиняє цукровий діабет. Сьогодні вже добре відомо, що тривалі нервові перевантаження здатні зруйнувати самий міцний організм.

По-третє, нездатність управляти своїми почуттями й настроєм негативно позначається на взаєминах з колегами, членами родини тощо, веде до виникнення психічної несумісності, конфліктам, ворожнечі тощо [7].

Підтримці сприятливих емоційних станів у чималому ступеню сприяють зовнішні фактори: раціоналізація режиму, інтенсивності, складності, чергування завдань професійної діяльності; забезпеченість надійними засобами захисту; висока соціальна захищеність; сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі; нормалізація режиму харчування, вітамінотерапія; у необхідних випадках - фармакотерапія. Однак вирішальна роль тут належить засобам внутрішньої оптимізації станів - прийомам емоційної саморегуляції.

Під саморегуляцією розуміється психічний цілеспрямований самовплив людини на діяльність організму з метою впорядкування внутрішніх параметрів і структур після яких-небудь природних або антропогенних змін.

Висновки. Спираючись на вищезазначене, можна зробити висновок, що здатність чинити опір впливу екстремальних ситуацій пов'язане з силою нервових процесів, емоційно-вольовою стійкістю особистості, її психічною адаптованістю, мотивами й ціннісними орієнтаціями, творчим потенціалом. Для конструктивного вирішення службових та особистих труднощів велике значення мають самоусвідомлення й самоповага співробітника, психологічна компетентність і комунікативні уміння, які сприяють правильному розумінню оточуючих і вмінню вести з ними діалог, а також вміння самостійно регулювати власний емоційний стан. У своїй сукупності названі вище риси особистості забезпечують її стійкість до впливу екстремальних чинників, які відбуваються в службовій діяльності.

Отже, емоційна регуляція є одним з рівнів у загальній системі психічної регуляції діяльності, де регулюючим фактором є емоції. Емоційна регуляція

розглядається як сила, що узгоджує загальну спрямованість і динаміку поведінки із особистісним змістом ситуації для суб'єкта.

Література

1. Бучек Л. І. Аналіз емоційної стійкості як прояву особливостей саморегуляції особистості / Л. І. Бучек : Дис.. канд. психол. наук. - К., 1993. - 111 с.
2. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений / Л. Я. Гозман - М. : Изд-во МГУ, 1987. - 174 с.
3. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Психологический аспект / [М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко] – Мн. : Изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.
4. Диагностика и регуляция эмоциональных состояний [Под общей ред. А. Я. Чебыкина] : В 2 ч. - М., 1990. - Ч. 2. - 156 с.
5. Курченко Є. Подолання бойового стресу та його психологічних наслідків / Є. Курченко, Р. Мороз, Т. Цуканова. – Миколаїв : Вид-во «КВІТ», 2015 р. – 64 с.
6. Методичні рекомендації: «Надання психологічної допомоги працівникам органів з надзвичайних ситуацій» від 07.05.2004 № 03-6099/273.
7. Современная военная психология. Хрестоматия. / [Сост. А. А. Урбанович] – Мн. : Харвест, 2003. – 576 с.
8. Черепанова Е. М. Саморегуляция и самоанализ при работе в экстремальных условиях / Е. М. Черепанова - М. : Генезис, 1995. - 58 с.

Транслітерація

1. Buchek L. I. Analiz emocijnoj stijkosti yak proyavu osoblivostej samoregulyacii osobistosti / L. I. Buchek : Dis.. kand. psihol. nauk. - K., 1993. – 111 s.
2. Gozman L. YA. Psihologiya ehmocional'nyh otnoshenij / L. YA. Gozman - M. : Izd-vo MGU, 1987. - 174 s.
3. Gotovnost' k deyatel'nosti v napryazhennyh situacijah: Psihologicheskij aspekt / [M. I. D'yachenko, L. A. Kandybovich, V. A. Ponomarenko] – Mn. : Izd-vo «Universitetskoe», 1985. – 206 s.
4. Diagnostika i reguljacija ehmocional'nyh sostojanij [Pod obshchej red. A. YA. Shebykina] : V 2 ch. - M., 1990. - CH. 2. - 156 s.
5. Kurchenko Є. Podolannya bojovogo stresu ta jogo psihologichnih naslidkiv / Є. Kurchenko, R. Moroz, T. Cukanova. – Mikolaiv : Vid-vo «KVIT», 2015 r. – 64 s.
6. Metodichni rekomendacii: «Nadannya psihologichnoї dopomogi pracivnikam organiv z nadzvizhajnih situacij» vid 07.05.2004 № 03-6099/273.
7. Sovremennaya voennaya psihologiya. Hrestomatiya. / [Sost. A. A. Urbanovich] – Mn. : Harvest, 2003. – 576 s.

8. Шерепанова Е. М. Саморегуляція і самоаналіз при роботі в екстремальних умовах / Е. М. Шерепанова - М. : Генезис, 1995. 58 с.

Задорожная О. Н.

Социально-психологические аспекты эмоциональной саморегуляции лиц при работе в чрезвычайных ситуациях.

В статье проведен психологический анализ проблемы эмоциональной саморегуляции лиц при работе в чрезвычайных ситуациях, определены особенности профессиональной деятельности в условиях экстремальных ситуаций, рассмотрены социально-психологические факторы, влияющие на развитие навыков эмоциональной саморегуляции в стрессовых условиях.

Отмечено, что эмоциональная регуляция является одним из уровней в общей системе психической регуляции деятельности, где регулирующим фактором являются эмоции. Дано определение понятию «саморегуляция», которое понимается как психическое целенаправленное самовоздействие человека на деятельность организма с целью упорядочения внутренних параметров и структур после каких-либо природных или антропогенных изменений.

Ключевые слова: эмоциональная саморегуляция, чрезвычайные ситуации, стресс, профессиональная деятельность, самоконтроль, нервно-психическая устойчивость, нервное напряжение.

Zadorozhna O. M.

Socio-psychological aspects of emotional self-regulators of individuals at work in emergency situations

The article deals with the psychological analysis of the problem of emotional self-regulation of individuals in emergency situations, the features of professional activity in conditions of extreme situations are determined, the socio-psychological factors influencing the development of emotional self-regulation skills in stressful situations are considered.

It is noted that the emotional regulation is one of the levels in the general system of mental regulation of an activity, where the regulating factors are emotions. The definition of the term "self-regulation" is given, the notion is understood as the mental purposeful self-influence of a person on the activity of an organism with the purpose to order internal parameters and structures after some natural or anthropogenic changes.

Key words: emotional self-regulation, emergency situations, stress, professional activity, self-control, neuromuscular stability, nervous tension.

Задорожна Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк.

ВПЛИВ СТАТЕВОРОЛЬВИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ЖІНОЧНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Стаття присвячена дослідженню впливу статеворольових стереотипів на формування жіночності в юнацькому віці. Дано визначення поняттям «гендерна ідентичність», «статеворольові стереотипи», «жіночність».

З'ясовано, що юнацький вік є досить складним періодом становлення особистості і перебудова особистості у період юності, відбувається під впливом змін соціальної ситуації розвитку. Зазначено, що проблема жіночності та її поведінкового вираження по суті міждисциплінарна; сучасне розуміння жіночності різнорідно, багатоаспектне, не має чітко окреслених меж.

Ключові слова: жіночність, гендерна ідентичність, статеворольові стереотипи, юнацький вік.

Постановка проблеми. За останні 20-30 років відбувається стрімка трансформація гендерних стереотипів, зокрема, у напрямку розширення «жіночого простору» в сучасному українському соціумі, що зумовлює невпинне зростання уваги науковців до вивчення питань статусу жінки в світі, прав та відмінностей жіночої поведінки від чоловічої.

Психологія статі як окрема галузь психологічної науки є відносно новим напрямом досліджень, провідним завданням якого є вивчення психологічної статі як специфічного особистісного утворення, та особливостей її впливу на розвиток індивіда в онтогенезі, а також вікової динаміки становлення статевої ідентичності.

Процес сучасного соціального розвитку особистості пересічного українця обумовлюється ситуацією докорінних соціальних змін: трансформацією суспільних цінностей, формуванням нових демократичних ідеалів, підвищенням рівня соціальних вимог до особистості як суб'єкта соціальної взаємодії. Перед будь-якою людиною – не залежно від її статі – постають приблизно рівні можливості, однак нерідко виникають соціальні ситуації, у яких яскраво проявляються домінування гендерних стереотипів, забобонів, дискримінації, феномену «скляної стелі».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом в суспільстві посилився інтерес до проблеми взаємин статей у зв'язку з соціальним прогресом і демократизацією відносин статей. Стирання кордонів між «чоловічими» і «жіночими» професіями, спільне навчання і робота змінюють і нормативні уявлення про чоловічих і жіночих статевиx ролях, нівелюють багато, що здавалися раніше «природними», відмінності.

Однак, як зазначають дослідники, досі існують застарілі гендерні стереотипи, що заважають гармонійному розвитку особистості в цілому. Це пояснюється недостатньою обґрунтованістю й роз'ясненням поняття гендерного

підходу як нової методології наукових досліджень у галузі психології та педагогіки у сучасній школі. Проблема гендеру досліджувалася багатьма вченими, а саме: С. Бем, Т. Бендас, Ш. Берн, М. Бутовська, О. Вейнінгер, І. Головашенко, П. Горностай, А. Грецова, В. Каган, І. Кльоцина, Н. Кочан, В. Кузакова, Л. Куликов, Н. Лавриненко, Л. Малес, Т. Мельник, Г. Назаренко, Н. Серебрякова, М. Скорик, О. Фоменко. Гендерні особливості особистості характеризували С. де Бовуар, М. Мід, А. Палій, А. Річ, Г. Рубін, М. Ткалич.

Дослідження вказують на великий внесок дитячої літератури, телебачення й розмовної мови в стереотипне сприйняття чоловіків і жінок. Певну роль у розвитку статево-типових навичок і якостей мають і дитячі іграшки, які формують гендерні переваги у самому ранньому дитинстві. М. Крайг вважає, що навіть дійсно існуючі розходження між чоловіками й жінками виявляються досить незначними й піддаються зміні в ході навчання, при зміні життєвого укладу й соціальних очікувань [4].

Найбільш важливим інститутом, що впливає на статеворольову ідентичність в юнацькому віці та формування стереотипів жіночності і протилежній їй якості мужності є сім'я, відносини, які складаються у дитини з батьками (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, О. М. Леонтьєв, Н. Н. Подд'яков, А. В. Петровський та ін.).

Мета статті – розкрити вплив статеворольових стереотипів на формування жіночності в юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Останнім часом корінні зміни уявлень про «жіночі» та «чоловічі» якості, що відбуваються досить швидко, викликають у багатьох людей адаптивну напругу, що супроводжується психологічним дискомфортом. Чоловіки і жінки звинувачують один одного у втраті рис, які традиційно характеризували кожен статі, між ними виникають розбіжності щодо того, які якості повинні характеризувати чоловіків і жінок на сучасному етапі розвитку нашого суспільства.

Проблема жіночності та її поведінкового вираження по суті міждисциплінарна; сучасне розуміння жіночності різноманітне, багатоаспектне, не має чітко окреслених меж: від патріархально-традиційного розуміння, пов'язаного із залежністю, слабкістю, смиренням, до активно-агресивного, що включає установки на ініціативність, домінування, силу.

У дослідженнях багатьох вчених представлені канони традиційної, істинної жіночності, визначені ознаки, риси, властивості справжньої жіночності з погляду традиційності підходу до її визначення. Основними характеристиками істинної, традиційної жіночності є наступні: привабливість, акуратність, охайність, м'якість, доброта, поступливість, ніжність, скромність, терплячість, покірність, слухняність, ввічливість, довірливість, соціальна пасивність; вміння: гладити, прати, готувати, доглядати за собою, виховувати дітей; в плані соціального статусу - бути «берегинею домашнього вогнища» і тощо.

До показників сучасної жіночності відносять такі: твердість, рішучість, стійкість, цілеспрямованість, самостійність, незалежність, рівність у відносинах

з протилежною статтю, соціальна активність, вміння відстоювати власну думку, освіченість, «впровадження» в усі сфери діяльності. При аналізі даних показників видно їхню суперечливість, іноді протилежність. Поняття жіночність і жінка аж ніяк не ідентичні.

Жіночність не може бути детермінована тільки біологічною статтю, в її вираженні значимі психологічні, соціально-психологічні та соціальні позиції жінки (і чоловіки), це продукт історичних, культурних і суспільних інститутів. Дослідники відзначають їх суперечливий характер, пов'язаний зі збереженням «вираженого традиціоналізму і патріархату при розвитку системних модернізаційних процесів».

Юнацький вік є досить складним періодом становлення особистості. Актуальним є пошук сенсу життя, свого місця у цьому світі. Виникає потреба у інтелектуальному та соціальному розвитку. Виникає нова соціальна ситуація розвитку, центром якої є перехід до самостійного життя (початок професійного становлення, реалізація життєвих планів). Одним із ключових моментів даного періоду є формування самосвідомості, молоді люди самовизначаються в системі моральних цінностей, принципів, норм і правил поведінки, усвідомлюють особисту соціальну відповідальність. Нових якостей набуває юнацька дружба, а дружба з особою протилежної статі переростає в закоханість [6].

Перестройка особистості у період юності, відбувається під впливом змін соціальної ситуації розвитку. Це може бути вступ до вищого навчального закладу, початок трудової діяльності тощо. В цьому віці людина мусить самостійно приймати та реалізовувати рішення, розробляти життєві плани, будувати власне життя. Вона переходить від пізнання світу до його перетворення, починає активно самостверджуватись у професійній діяльності [2].

Становлення ідентичності в тому числі і статевої на даному етапі тісно пов'язане з рефлексією, детермінованою передусім когнітивними новоутвореннями, зміною соціальних стосунків, потребою подолання внутрішніх конфліктів. З її допомогою відбувається реалізація потреби в самоусвідомленні, зумовленої суперечностями між уявленнями про себе, що існують в ранній юності, прагненнями самоствердження, незалежності, пошуку реалістичного погляду на світ і себе [1].

Так, В. І. Слободчиков і Є. І. Ісаєв [8], визначали, що розвиток психічних якостей, способів поведінки не має твердих біологічних приписань. Усвідомлення власної статевої приналежності й становлення гендерної ідентичності людини - один з напрямків її соціалізації. Процес гендерної соціалізації визначається й спрямовується за допомогою різних соціальних і культурних засобів. Для цього в кожному суспільстві існують певні гендерні ролі [7].

Гендерна роль, як освоювана особистістю зовнішня даність, повинна бути органічно вбудована, прийнята в суб'єктивне, у структуру особистості. Головною суб'єктивною характеристикою соціального статусу з позицій

гендерного підходу є соціальні очікування самого себе й інших, пов'язані з гендерними стереотипами стандартизованими уявленнями про моделі поведінки й риси характеру, що відповідають поняттям "чоловіче" і "жіноче". Гендерні стереотипи задають траєкторії життєвого шляху й стандарти способу життя [2].

Гендерна соціалізація людини починається з моменту її народження під впливом людей і середовища, що оточують її. Батьки (родина), один з основних факторів, що соціалізують, виховують різностатевих дітей відповідно до нормативних уявлень про маскуліність й фемінність. Виховання якостей особистості відбувається завдяки засвоєнню традиційних зразків статевої ідентифікації, налагодженому механізму соціалізації як у родині, так і в школі. У результаті, надалі, з'являється страх придбати (для чоловіків) і втратити (для жінок) жіночність [10].

У родині статевої ідентифікації зразки жорстко фіксуються стереотипами чоловічої й жіночої поведінки й нормативним є те, що реальна поведінка особистості повинна відповідати стереотипу. Звідси можна зробити висновок про те, що, особистість яка не впоралася із цим завданням, може очікувати надалі проблеми, пов'язані із психологічною дезадаптацією. Однак у теперішній час соціологічні й психологічні дослідження свідчать про те, що однозначний уклін на маскуліність або фемінність (нормативні уявлення про соматичні, психічні і поведінкові властивості, характерні для чоловіків і жінок) у моделях поведінки обмежує емоційний і інтелектуальний розвиток чоловіків і жінок. Обидві статі рівною мірою здатні бути й честолюбними, і відданими, і самостійними, і ніжними, і рішучими, і чуйними. Це сполучення людських якостей і утворить те що в сучасній психологічній літературі називають андрогінною особистістю [9].

Андрогінія - сполучення в індивіді маскулічних і фемінних якостей. Андрогіна особистість вибирає в себе все краще з обох гендерних ролей. Концепція андрогінії запропонована на початку 70-х минулого століття С. Бем. Андрогінна особистість має багатий набір статевої ідентифікації й гнучко використовує її залежно від соціальних ситуацій, що динамічно змінюються. Андрогінія припускає, що особистість як у ході виховання, так і потім у подальшому житті має більший репертуар поведінки, не випробовує напруги й кризи в ситуаціях, де варто прийняти на себе роль іншої статі. Особливо важливим у формуванні гендерної ідентичності підлітків є вплив однолітків [11].

Традиційні гендерні ролі стримують розвиток особистості і реалізацію наявного потенціалу. Ця ідея стала поштовхом до розробки Сандрою Бем концепції андрогінії, за якою людина, незалежно від своєї біологічної статі, може бути наділена як рисами маскуліності, так і фемінності, поєднуючи в собі як традиційно жіночі, так і традиційно чоловічі якості. Це дає змогу виділити маскуліну, фемінну, андрогінну моделі гендерних ролей (С. Бем, Дж. Плек). Статево-ролева поведінка молоді поєднує в собі елементи жіночності і мужності. Будь-який індивід має ці елементи [11].

Гендерні ролі - це прояв диференціації діяльності, статусів, прав та обов'язків індивідів залежно від статі. Це різновид соціальних ролей; смороду нормативні, відображають певні очікування суспільства й проявляються в поведінці. На рівні культури смороду існують у контексті певної системи статевої символіки та стереотипів маскулінності й фемінності [3; 5].

Маскулінна гендерна роль приписує чоловікам бути доміантними, агресивними, орієнтованими на кар'єру, більш успішними в технічних науках. Від чоловіків також очікують, що смороду тамуватимуть свої емоції й почуття. Жінки, навпаки, мають бути слабкими, залежними, м'якими, успішнішими в гуманітарних науках, а також більш емоційними. Вважається, що жінки прагнуть до створення сім'ї та обмежуватися домогосподарством і піклуванням про батьківщину [10].

Жіночі гендерні ролі були пов'язані головним чином з родиною, тому співвідношення гендерних ролей в історії суспільства розглядалося головним чином з погляду шлюбно-сімейних відносин [4]. Розроблена Е. Г. Ейдемільером концепція соціологізованого сімейного спадкування як передачі родового сімейного сценарію показує, що саме з родини починається засвоєння гендерних ролей. Сімейні відносини розвиваються в контексті конкретних соціокультурних умов а взаємовідносини гендерів, як указує Ш. Берн прямо залежать від соціальних норм і соціального контексту. Це означає, що в суспільстві є усвідомлення про те, що і жінкам властиві певні набори конкретних якостей і моделей поведіння, і переважна більшість людей дотримується цієї точки зору.

Однак, оскільки індивідові будь-якої статі властиве наявність гормонів обох статей, ці розходження не є чимось зовсім протилежним. Незважаючи на те, що результати досліджень не підтверджують існування сильних статевих розходжень в емпатії й емоційності, загальноприйняті стереотипи відповідають протилежній точці зору. Довгий час учені вважали, що чоловік психологічно більше здоровий, якщо він відповідає традиційним уявленням про мужність. Тепер все більшого поширення одержує точка зору, що чоловіча гендерна роль може бути джерелом тривоги й напруги через те, що деякі її аспекти дисфункціональні й суперечливі [6; 8].

Дослідженнями доведено, що сам факт вираження емоції людиною й спосіб, якою вона це робить, сильно залежить від стереотипних уявлення, які пропонують гендерам відповідну поведінку. Статеворольові стереотипи можуть впливати на поведінку щодо своєї й протилежної статі. Статева сегрегація в питаннях розподілу соціальних ролей і вибору друзів сприяє тому, що представник іншої статі сприймається як щось протилежне. Підкреслення гендерних розходжень вносить вклад у формування упередженого відношення до свого гендеру й упередженого до іншого й провокує виникнення конфліктів.

Поняття «статеворольові стереотипи» дає нам змогу визначити цінності, мотиви, типи поведінки, які вважають прийнятливими для представників однієї статі. Статеворольові стереотипи суспільства визначають стиль поведінки

чоловіків (хлопчиків) і жінок (дівчаток) і відображають зразки, орієнтуючись на які, люди реагують на представників кожної статі. Формування індивідуальних статеворольових стереотипів відбувається у процесі соціалізації дитини через засвоєння суспільного досвіду. Основну роль у ній відіграють статеворольові уявлення. Вони безпосередньо впливають на формування статевих ролей і статевої ідентичності, виступаючи когнітивною структурною частиною цих елементів психологічної статі. На основі статеворольових уявлень (стереотипів), засвоєння статевих ролей (ідентичностей) формується статева самосвідомість індивіда - усвідомлення себе чоловіком чи жінкою і необхідності виконання відповідних соціальних ролей. Переважно чоловічий стиль поведінки і спілкування характеризує як більш активний, змагальний, предметно-інструментальний, а жіночий - як експресивний, залежний, пасивний, емпатійний.

Так, С. Маккобі і К. Джеклін звертали увагу на те, що висока фемінність у жінок часто пов'язана зі заниженою самоповагою і підвищеною тривожністю. Пізніше довели, що високомаскулінні чоловіки і високофемінні жінки мають більше труднощів у тих видах діяльності, які не відповідають традиційним статеворольовим стереотипам, тоді як андрогінні особистості з високими потенціями маскулінності і фемінності легше змінюють тип і стиль діяльності залежно від умов, менше піддаються дистресам.

У нашій країні, як відзначають дослідники, з одного боку, статеві ролі дещо зрушені в бік фемінізації чоловіків, з іншого - відбувається деяке стирання відмінностей між статями, обумовлене одним видом одягу, рівними можливостями у професійній освіті та інші.

Теорія гендерних схем, розроблена С. Бем, містить деякі риси теорії когнітивного розвитку. З позицій цієї теорії, засвоєння й прийняття установок, пов'язаних з виконанням певної гендерної ролі, здійснюється в процесі первинної соціалізації. Передбачається, що статева диференціація і типізація є результатом гендерно-схематизованої переробки інформації, пов'язаної з поняттями «чоловіче» і «жіноче». Орієнтуючись на дорослих, дитина навчається вибирати з усіх можливих визначень "Я" тільки ті, які застосовні до його статі. Сприймаючи нову інформацію (включаючи і нове знання про себе), дитина кодує і організовує її відповідно до заданих ззовні гендерних схем, тобто домінуючих культурних уявлень про мужність і жіночність та ролей чоловіка і жінки в суспільстві. Таким чином, і самооцінка дитини, і її поведінка в істотній мірі визначаються змістовним компонентом гендерної схеми [11].

Результати одного з найбільш авторитетних досліджень в цій області були опубліковані в 2001 році. Вчені Пол Коста, Роберт Маккрей і Антоніо Террачано запропонували понад 23 тисячам чоловіків і жінок 26 різних культур, заповнити особистісні анкети. Незалежно від культурної приналежності (в дослідженні брали участь в тому числі представники Гонконгу, США, Індії та Росії), жінки в цілому приписували собі такі якості, як душевність,

дружелюбність, тривожність і сором'язливість. Чоловіки ж були схильні характеризувати себе як наполегливих і відкритих нових ідей.

Висновки. Відмінності між жінками і чоловіками, можливо, пояснювати тим, що вони описують себе відповідно до очікувань суспільства від їх гендерних ролей, тобто підвержені впливу статевих стереотипів, що панують у суспільстві. В цілому можна зазначити, статеві стереотипи – це стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, відповідні поняттям «чоловіче» і «жіноче». Статеві стереотипи доцільно розглядати з двох позицій: у чоловічій та жіночій самосвідомості, з одного боку, і в колективній суспільній свідомості - з іншого. Ряд досліджень статевих стереотипів дозволяє зробити два важливі висновки. Перший з них полягає в тому, що статеві стереотипи сильніше расових. Другий - що статеві стереотипи досить сильні, і члени групи, щодо яких ці стереотипи діють, приймають ці стереотипи.

Література

1. Вейнингер О. Пол и характер / О. Вейнингер. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. — 608 с.
2. Горностай П. П. Гендерний розвиток та гендерна ідентичність особистості, особливості чоловічої та жіночої соціалізації / П. П. Горностай // Гендерні студії: освітні перспективи (навч.-метод. матеріали). - К. : ПЦ «Фоліант» 2003. - С. 5 - 21.
3. Городнова Н. М. Гендерні особливості батьківсько-дитячих стосунків / Н. М. Городнова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць. - К. : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2005 - № 3 – С. 5 - 9
4. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. - СПб. : Питер, 2002. – С. 147.
5. Клецина И. С. Гендерная социализация: учебн. пособие / И. С. Клецина. - СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. - 92 с.
6. Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя / И. С. Кон. - М. : Просвещение, 1989. - 255 с.
7. Мінігалієва М. Р. Гендерні проблеми дорослості: цінності, способи розуміння себе і світу, моделі спілкування / М. Р. Мінігалієва // Психологія зрілості і старіння. - К. : Просвіта, 2001. – С. 142.
8. Слободчиков В. И. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Изд-во ПТСГУ, - 2013. – 360 с.
9. Сьмьордова К. В. Вплив агентів гендерної соціалізації на формування гендерної ідентичності підлітків / К. В. Сьмьордова // Соціально-педагогічні аспекти збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді в Україні: матеріали всеукраїнської студ. наук. практ. конф. (12-13 квітня 2007 року) - Мелітополь, 2007. С. 70 - 76.

10. Темкина А. А. Женский путь в политику: гендерная перспектива / А. А. Темкина // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период: труды Центра независимых социальных исследований / Под ред. Е.А. Здравомысловой, А.А. Темкиной. - СПб. : Питер, 1996. - Вып. 4. - С. 19–32.

11. Bem S. Sex role adaptability – one consequence of psychological androgyny / S. Bem // J. of Pers. and Soc. Psychol. 1975. №31. – P. 634–643.

Трансліге́рація

1. Vejninger O. Pol i karakter / O. Vejninger. — Rostov-na-Donu : Feniks, 1998. — 608 s.

2. Gornostaj P. P. Gendernij rozvitok ta genderna identichnist' osobistosti, osoblivosti cholovichoї ta zhinochoї socializacii / P. P. Gornostaj // Genderni studii: osvıtni perspektivi (navch.-metod. material). - K. : PC «Foliant» 2003. - S. 5 - 21.

3. Gorodnova N. M. Genderni osoblivosti bat'kivs'ko-dityachih stosunkiv / N. M. Gorodnova // Pedagogichna osvıta: teoriya i praktika. Psihologiya. Pedagogika. Zbirnik naukovih prac'. - K. : KMPU imeni B.D. Grinchenka, 2005 - № 3 – S. 5 - 9

4. Il'in E. P. Differencial'naya psihofiziologiya muzhchiny i zhenshchiny / E. P. Il'in. - SPb. : Piter, 2002. – S. 147.

5. Klecina I. S. Gendernaya socializaciya: uchebn. posobie / I. S. Klecina. SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 1998. 92 s.

6. Kon I. S. Psihologiya rannej yunosti: kniga dlya uchıtelya / I. S. Kon. M. : Prosveshchenie, 1989. 255 s.

7. Minigalieva M. R. Genderni problemi doroslosti: cinnosti, sposobi rozuminnya sebe i svıtu, modeli spilkuвання / M. R. Minigalieva // Psihologiya zrilosti i starinnya. K. : Prosvita, 2001. – S. 142.

8. Slobodchikov V. I. Psihologiya cheloveka : Vvedenie v psihologiyu sub"ektivnosti : uchebnoe posobie / V. I. Slobodchikov, E. I. Isaev. – M. : Izd-vo PTSGU, 2013. – 360 s.

9. Sm'ordova K. V. Vpliv agentiv gendernoї socializacii na formuvannya gendernoї identichnosti pidlitkiv / K. V. Sm'ordova // Social'no-pedagogichni aspekti zberezheniya ta zmıcnennya zdorov'ya ditej ta molodi v Ukraїni: materialı vseukraїns'koї stud. nauk. prakt. konf. (12-13 kvitnya 2007 roku) - Melitopol', 2007. S. 70 - 76.

10. Темкина А. А. ЗHенский путь в политику: гендерная перспектива / А. А. Темкина // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период: труды Центра независимых социальных исследований / Под ред. Е.А. Здравомысловой, А.А. Темкиной. - СПб. : Питер, 1996. Вып. 4. С. 19–32.

11. Bem S. Sex role adaptability – one consequence of psychological androgyny / S. Bem // J. of Pers. and Soc. Psychol. 1975. №31. – P. 634–643.

Задорожня О. Н., Сотникова Е. К.

Влияние полоролевых стереотипов на формирование женственности в юношеском возрасте

Статья посвящена исследованию влияния полоролевых стереотипов на формирование женственности в юношеском возрасте. Дано определение понятиям «гендерная идентичность», «полоролевые стереотипы», «женственность». Выяснено, что юношеский возраст является достаточно сложным периодом становления личности и перестройка личности в период юности, происходит под влиянием изменений социальной ситуации развития. Отмечено, что проблема женственности и ее поведенческого выражения по сути междисциплинарная; современное понимание женственности разнородно, многоаспектное, не имеет четко очерченных границ.

Ключевые слова: женственность, гендерная идентичность, полоролевые стереотипы, юношеский возраст.

Zadorozhna O. M., Sotnikova K. K.

Influence of sex-role stereotypes on the formation of femininity in adolescence

The article is devoted to the research of the influence of sex-role stereotypes on the formation of femininity in adolescence. Definitions of such notions as "gender identity", "sex-role stereotypes", "femininity" are given.

It is specified that the youth age is a rather complicated period of personality formation, and that the personality reorganization in the period of youth is caused by the influence of changes in the social situation of the development. It is denoted that the problem of femininity and its behavioral expression is essentially interdisciplinary; the modern understanding of femininity is heterogeneous, multifaceted, and doesn't have neatly-defined border lines.

Key words: femininity, gender identity, sex stereotypes, youth age.

Задорожна Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк;

Сотникова Катерина Костянтинівна – студентка 4 курсу відділення «Психологія» (спеціалізація «Практична психологія») Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРРАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЖИВАНИИ «CRASH-ЭТАПА»

В статье предложено авторское определение «crash-этапа», как объективного ненормативного этапа на жизненном пути в котором человек теряет относительную устойчивость, осознает разрушенность жизни в настоящем, невозвратимость к прошлому и неопределенность будущего. Рассмотрено проживание стадий «crash-этапа» с вероятным сохраняющим или поддерживающим самоидентичность функционированием при использовании идеографического и нарративного подходов. Предполагается, что в «crash-этапе» представлены: до-стадия, «crash-точка»; пост-стадии и итог-стадия. Каждой стадии свойственны свои особенности проживания. Выдвинута гипотеза о том, что в зависимости от периода онтогенеза отношение к «crash-этапу» различно. Показано, что проживание «crash-этапа» требует усиления, акцентирования или трансформации имеющиеся алгоритмов действия. Продемонстрировано, что на процесс проживания «crash-этапа» с сохраняющим/поддерживающим самоидентичность функционированием влияют компоненты функционирования системы человека «раненного, но не побежденного»: индивидуально-типологические и личностные черты, мотивация, интеллект, воля, ресурсы, опыт, рефлексия, самооценка, ценности и смыслы, сценарии жизни, детско-родительские отношения, психические состояния. К «crash-этапу» отнесены ситуации, связанные с тяжелой болезнью, инвалидностью, крушением карьеры и бизнеса, репутации и статуса, срывом жизненных целей и потерей смыслов, разрушением трудоспособности и социальных отношений.

Ключевые слова: *трудная жизненная ситуация, «крах-этап», идеографический подход, нарративный подход, психическое состояние, самоидентичность.*

Постановка проблемы. Мир, согласно И. Пригожину, не такой однозначный, стабильный, предсказуемый, как представлялось классической науке. Жизнь человека также не предсказуема и не детерминирована. Трудные жизненные ситуации мало прогнозируемы. Они приходят внезапно как новый опыт, жизненный урок, вызов и т.д. Проблема преодоления человеком трудностей рассматривается учеными посредством совладающего поведения, которое заключается в преодолении или уменьшении отрицательного воздействия жизненных трудностей через осознанные стратегии действия. Однако вопросы проживания трудных жизненных ситуаций, осознания своего опыта и переживаний, мотивации не сдаваться/ бороться/превосходить самого себя и устоять являются актуальными в свете современной парадигмы,

связанной с анализом сложных ситуаций и действий в них индивида с позиций его собственного внутреннего мира.

Анализ последних исследований и публикаций. Трудности, которые проживает на своем жизненном пути человек можно называть, согласно принятым психологическим понятиям по-разному: трудная жизненная ситуация, экстремальная ситуация, аномальная ситуация (М.Ш. Магомед-Эминов), травматическая ситуация, травматический стресс, жизненные трудности и т.д. Так, А. О. Прохоров с коллегами определяет экстремальную ситуацию, как выходящую за рамки обычного человеческого опыта, в которой возникает угроза собственной жизни или жизни близкого человека, угроза физическому здоровью или образу Я (например, угроза жизни, смерть или ранение другого человека, участие в боевых действиях, насилие, стихийные бедствия и катастрофы)[5]. Экстремальные ситуации предполагают наличие стимулов, которые «запускают» в действие реакцию человека. Известны различные классификации стрессоров (А.М Прихожан, К. Олдвин, E.S. Paykel). Согласно, А.М Прихожан стрессоры бывают физиологическими и психологическими. E.S. Paykel в зависимости от негативного воздействия и длительности воздействия стрессоров, выделил три группы: а) повседневные сложности (трудности, неприятности) или повседневные микрострессоры; б) критические жизненные или травматические события; в) хронические стрессоры. К. Олдвин, разделяет стрессоры по двум критериям: сила – слабость стресса и продолжительность действия: 1) травма (катастрофа, несчастный случай) – короткое по продолжительности, но сильное по воздействию явление, событие (война, смерть, неожиданный развод); 2) жизненное событие – более продолжительное и оказывающее большое влияние на дальнейшую жизнь и судьбу событие (появление / уход члена семьи, переезд); 3) хронический ролевой стрессор (конфликты, накапливающиеся и неразрешимые в ходе выполнения тех или иных социальных ролей); 4) микрострессоры, жизненные трудности, возникающие при ежедневном взаимодействии личности и среды, сила которых может возрастать (постоянная нехватка денег, плохое жилье).

Известно, что стресс становится травматическим, когда перегружает психологические, физиологические, адаптационные возможности человека и разрушает защиту. А. О. Прохоров с коллегами перечисляет его характеристики: 1) происшедшее событие осознается, т.е. человек знает, что с ним произошло и из-за чего у него ухудшилось психологическое состояние; 2) это состояние обусловлено внешними причинами; 3) пережитое разрушает привычный образ жизни; 4) происшедшее событие вызывает ужас и ощущение беспомощности, бессилия что-либо сделать или предпринять[5]. При рассмотрении физиологических механизмов развития психологической травмы выделяют механизм развития стресса (Г.Селье). Психологический стресс (Р. Лазарус), возникает в случае, если человек расценивает угрожающие обстоятельства как требующие значительно больших ресурсов, чем тем те, что у него имеются [8]. Психологические последствия травматического стресса выражаются сразу после

пребывания в травматической ситуации или в затяжной / отсроченной реакции на ситуации, сопряженные с серьезной угрозой жизни или здоровью, что получило название посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР). Е. Hobfoll связывает концепции стресса и травматического стресса. По его мнению, возможна идея тотального стрессора, способного провоцировать качественно иной тип реакции, который заключается в консервации адаптационных ресурсов.

Я. Р. Аминева определяет трудную жизненную ситуацию как разновидность социально-психологической ситуации, которая предъявляет повышенные требования к адаптационным ресурсам личности, детерминирует изменения ее психического состояния и качество взаимодействия в системе "субъект - ситуация"[2].

Л.И. Анцыферова выделяет три основных вида жизненных трудностей: повседневные неприятности; негативные события, связанные с различными возрастными периодами; непредвиденные несчастья и горести[1]. А. О. Прохоров с коллегами относит к типичным трудным ситуациям: смерть близкого человека, межличностный конфликт, внутриличностный конфликт, развод[5]. Кросс-культурные исследования показывают, что во всех культурах самым стрессовым среди жизненных событий является значительная потеря здоровья, любимого, работы (Dohrenwend et al.)[6].

Таким образом, краткий анализ о современных публикаций свидетельствует об относительном единстве взглядов ученых на классификацию стимулов/стрессоров, запускающих механизмы реагирования на ситуацию, разрушающую привычный образ жизни и разногласие в их взглядах в понимании трудной/экстремальной/травматичной жизненной ситуации.

Цель статьи – путем теоретического анализа и эмпирического изучения определить стадии «crash-этапа» и особенности переживания каждой из них личностью с вероятным сохраняющим или поддерживающим самоидентичность функционированием.

Изложение основных материалов и результатов исследования. Анализ научной литературы и использование идеографического и нарративного подходов (последний - в виде метафорического повествовательного описания), позволил нам не использовать известные определения трудной жизненной ситуации, а предложить авторский термин «крах-этап» («Crash-этап»), который мы понимаем как объективный ненормативный этап на жизненном пути в котором человек теряет относительную устойчивость, осознает разрушенность жизни в настоящем, невозвратимость к прошлому и неопределенность будущего. «Crash-этап», это не просто стрессогенная/трудная ситуация, это определенный вид травматического стресса, который не перегружает адаптационные возможности, а концентрирует и напрягает их. Характеристики и стадии психологической травмы не полностью совпадают с характеристиками проживания «crash-этапа». В «crash-этапе» представлены: до-стадия, «crash-точка»; пост-стадии и итог-стадия. Каждой стадии свойственны свои

особенности проживания. Итог - стадия предполагает несколько вариантов функционирования: 1) сохраняющее/поддерживающее самоидентичность или «мужество продолжать» (У. Черчилль); 2) ложно поддерживающее с отрицательным результатом (например, предложенные Э.Кюблер – Росс эмоциональные стадии (отрицание, злость, торг, депрессия, принятие)); 3) разрушающее (употребление транквилизаторов, алкоголя, наркотиков, суицидального поведения). Человек как самоорганизующаяся система в «crash-этапе» претерпевает изменения с результатом, согласно которому будет развиваться его дальнейшая личная жизненная история. При сохраняющем/поддерживающем самоидентичность функционировании вероятнее всего появляется новое определение самого себя(предмет будущих исследований), своих смыслов, целей и ценностей, что может вести к развитию и самодетерминации. Однако, S.Hobfoll в случае с посттравматическим ростом предположил, что он может рассматриваться в качестве иллюзорного феномена, который связан не с реальным ростом, а с механизмами защиты и компенсации и является эмоционально-ориентированным копингом [7].

Мы полагаем, что в зависимости от периода онтогенеза отношение к «crash-этапу» различно: отсрочено у детей до момента его осознания. Известно, что проживание травмы/стресса можно смягчить определенными приемами и алгоритмами действия, привычными для личности (копинг-стратегии), а проживание «crash-этапа» требует трансформации имеющихся или применения несвойственных алгоритмов действий для данного человека.

К «crash-этапу» мы относим ситуации, связанные с тяжелой болезнью, инвалидностью, крушением карьеры и бизнеса, репутации и статуса, срывом жизненных целей и потерей смыслов, разрушением трудоспособности и социальных отношений.

Мы полагаем, что на процесс проживания «crash-этапа» с сохраняющим/поддерживающим самоидентичность функционированием влияют не только уровень развития психологических особенностей личности и ее активность. Речь скорее идет о взаимодействии (П.К.Анохин) компонентов функционирования системы человека «раненного, но не побежденного» в направлении получения полезного результата. В систему входят индивидуально-типологические и личностные черты (жизнестойкость, оптимизм, locus контроля), мотивация, интеллект, воля, ресурсы, рефлексия, самооценка, ценности и смыслы, психологические защиты, копинг-стратегии, диспозиции, выборы, опыт, сценарии жизни, детско-родительские отношения, саморегуляция, персональная позиция «Да» по отношению к собственной жизни(А. Лэнгле), понятие человеческой силы как способность выдерживать какие бы ни было невзгоды, по Ч. Карвер и М. Шейер [цит по 4, с.114], психические состояния (резилентность) и т.д.

Известно, что активность человека по преодолению жизненных трудностей изучалась в рамках когнитивно-поведенческой парадигмы, представители которой с позиций внешнего наблюдателя анализировали то, как

человек воспринимает и оценивает свои трудности, как связан уровень самооценки с приемами совладания, какими способами можно усилить мотивацию индивида в особо трудных условиях и т.д. (Л.И. Анцыферова). В настоящий момент, психологи начинают переходить к иной парадигме, связанной с анализом сложных ситуаций и действий в них индивида с позиций его собственного внутреннего мира. Следуя современным тенденциям мы предлагаем рассмотреть стадии индивидуального прохождения «crash-этапа» сохраняющим/поддерживающим самоидентичность функционированием используя идеографический и нарративный подход. Основной метафорой, используемой в нарративном подходе для понимания жизненных событий и переживаний людей, является метафора нарратива, или истории. Последние использовались с учетом того, что метафора является средством обмена, расширения, углубления смысла (В.П.Зинченко) или потоком образов, порожденных смыслом (П. Рикёр).

Согласно идеи исследования мы предложили испытуемому составить личную историю опыта переживания «crash-этапа». В итоге мы получили следующие друг за другом метафорические повествования, состоящие из следующих частей.

1. «Крепость». Хорошо выстроена – толстые стены, есть защитные коммуникации – неглубокий ров и окна по фасаду небольшие по размеру(бойницы). Крепость не плохо защищена, но ворота крепости всегда открыты. Жители, живущие в ней трудоспособны, энергичны, уверены в завтрашнем дне, позитивны, дружелюбны, гостеприимны. Внутри крепости налажена работа и порядок: все и все на своих местах. В крепости царят мир, благополучие, счастье, здоровье. Над крепостью всегда солнечно. Жизнь в крепости активна, продуктивна и прекрасна. Люди, живущие рядом, чувствуют защищенность, охотно взаимодействуют с жителями крепости. Враги есть, но враждебность большинства из них не проявляется открытой форме.

2. «Внезапное нападение». Ворота крепости закрыты наглухо. Крепость рассчитывает на свои силы, но остается вера, что кто-то/что-то поможет. Противник всеми доступными средствами старается проникнуть в крепость. Стрелы, огонь, штурм стен. Грязные от пожаров лица и тела обороняющихся, четкие движения, несмотря на то, что такую осаду крепость выдерживает впервые. Паника отсутствует. Напряжение на лицах, усталость, но девиз жителей крепости: «Не сдаваться ни при каких обстоятельствах». Первый штурм выдержан, крепость не пала, но сильно повреждена. Окружающие испытывают шок от происходящего и не знают возможно ли посещение крепости. Выбирают выжидательную стратегию поведения. Противник не доволен результатами, крепость должна была быть сравнена с землей, а она стоит.

3. «Осада». Мы выдержали напор, нас не сломили и не уничтожили, но мы понесли потери. Стены крепости и башни полуразрушены. Остатки пожаров, черный дым, разбитые улицы, разбросанные камни. Фронтальные окна закрыты наглухо. Четкое осознание произошедшего. Ужас. В крепость допускаются

только проверенные и близкие люди. Ожидание помощи из вне. Серое небо. Неприятель продолжает действовать: не активно, но целенаправленно. В стране все знают о набеге неприятеля и о том, что крепость сильно повреждена, неприятель по возможности использует этот факт.

4. «Осада продолжается с набегами неприятеля». Набеги злого и напористого противника и его окружения, неудовлетворенных результатами штурма и осады, ограниченные выстрелами стрел по закрытым окнам; воплями, снижающими имидж крепости, призывающими сдаться и устрашающими окружающие поселения. Все в руках жителей крепости и самых преданных из живущих рядом. Слабые ответы врагу в виде расплавленных смол и остатка стрел, выпущенных уставшими лучниками из бойниц. Сил, у защитников крепости, кажется не осталось, но основной девиз: «Не сдаваться ни при каких обстоятельствах» заставляет не пасть духом. С помощью из вне появляется вера в возможность реконструкции крепости.

5. «Реконструкция при осаде». Неприятель проявляет минимальную активность и враждебность, но он есть. Небо становится голубым и начинает светить солнце. Крепость самостоятельно начинает реконструкцию. Вырабатывает стратегию и тактику. Некоторая помощь из вне прибавляет оптимизма жителям крепости. Настроение жителей колеблется от оптимистичного к пессимистичному и наоборот. Их ресурсы истощены, но она активны по мере сил.

М.Л. Кроссли, ссылаясь на МакАдамса, предлагает в анализе нарративов сосредоточиться на идентификации важных концептов и тоне повествования, как наиболее всеобъемлющей характеристике личностного нарратива во взрослом возрасте, [3, с. 152]. Подытоживая личную историю переживания «crash-этапа» можно представить важные концепты в соответствии с некоторыми критериями, принятыми для нарративов в виде таблицы 1.

Таблица 1

Типы концептов испытываемого, который переживает «crash-этап»

№	Критерии	Важные коцепты
1	Тон повествования	В целом оптимистичный
2	Образы	Крепость, стены, штурм, противник(неприятель), помощь, враждебность, вера, реконструкция, ресурсы, истощение
3	Ключевое событие(тема)	Штурм и осада крепости
4	Сценарии будущего	Направлены на реконструкцию, без четкого привязывания к будущей временной перспективе.
5	Последовательность	Представлена до «crash-точки» и после
6	Личная идеология	Не сдаваться ни при каких обстоятельствах

Таким образом, как мы видим, тон личного повествования в целом оптимистичный. Он передается и в содержании истории и через форму («Над крепостью всегда солнечно», «Небо становится голубым и начинает светить солнце»). Образы, которые использовал испытуемый говорят о том, как он структурирует самого себя и осознает свои черты характера/личностные особенности («трудоспособны, энергичны, уверены в завтрашнем дне, позитивны, дружелюбны, гостеприимны», «налажена работа и порядок», «ответы врагу», «не пасть духом»). Согласно нашим наблюдениям испытуемый является энергичным, компетентным, уверенным в себе, настойчивым, с высокой активностью в деятельности, коммуникабельным, доброжелательным, ему свойственна убежденность в собственном высоком уровне «человеческой силы», несдержанность, прямолинейность, внутренняя свобода, социальная смелость, стрессоустойчивость, высокий уровень жизнестойкости, оптимизм и мотивация на успех. Ключевым событием стала для испытуемого «Crash-точка» - некоторое событие, которое испытуемый называет «Внезапное нападение», изменившее жизнь испытуемого и окружающих его людей. Однако и в этой ситуации испытуемый предьявляет себя (self-presentation) в ходе повествования. У него выражены компоненты жизнестойкости, резилентность как психическое состояние и нарушены социальные контакты. На пост-стадиях «crash-этапа» испытуемый передает свои переживания, которые свидетельствуют о выраженном разобщении компонентов жизнестойкости: остром ощущении себя вне жизни ("включенность" (commitment)), слабое влияние на результаты стрессогенных изменений, незначительная активность ("контроль" (control)), неприятие риска, при в меру открытости окружающей среде и обществу ("вызов" (challenge)). У него снижена самооценка и уровень оптимизма наблюдается ухудшение эмоционального состояния. Испытуемый осознает минимальность эмоциональной социальной поддержки, при высокой ее ценности. Присутствует мотивация «выстоять» под влиянием психологического абьюза.

Согласно истории испытуемого, «crash-этап» не закончился, однако есть вероятность, что итог - стадия закончится сохраняющим/поддерживающим самоидентичность функционированием («Крепость самостоятельно начинает реконструкцию. Выработывает новую стратегию и тактику»).

Выводы. Подводя итоги, отметим, что нами предложено авторское определение «crash-этапа», как объективного ненормативного этапа на жизненном пути в котором человек теряет относительную устойчивость, осознает разрушенность жизни в настоящем, невозвратимость к прошлому и неопределенность будущего. Эмпирическое исследование на основе идеографического и нарративного подходов позволило рассмотреть проживание стадий «crash-этапа» с вероятным сохраняющим или поддерживающим самоидентичность функционированием.

Перспективы дальнейших исследований. Перспективами исследования являются изучение трансформаций во временной перспективе при прохождении «crash-этапа».

Литература

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал, 1994. Т. 15. – № 1. – С. 3–19.
2. Амінева Я.Р. Емоційна стійкість особистості як одна з детермінант ефективного подолання складних життєвих ситуацій// Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія, 2012, вип. 18, т. 20, № 9. Електроний ресурс: file:///C:/Users/Home/Downloads/22-41-1-PB.pdf
3. Кроссли М.Л.Нарративная психология.Самость, психологическая травма и конструирование смыслов-Х.: «Гуманитарный Центр»,2013.-284 с.
4. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.- 680с. С. 300–329.
5. Прохоров А.О., Валиуллина М.Е., Габдреева Г.Ш., Гарифуллина М.М., Менделевич В.Д. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с. (Университетское психологическое образование
6. Dohrenwend BP. Problems in defining and sampling the relevant population of stressful life events. In: Dohrenwend BS, Dohrenwend BP, editors. Stressful life events. New York: Wiley; 1974. pp. 275–310.
7. Hobfoll S. Conservation of resources theory: its implication for stress, health, and resilience // S. Folkman (ed.). The Oxford handbook of stress, health, and coping. N.Y.: Oxford University Press, 2011b.
8. Lazarus R.S. Cognitive and coping processes in emotion /Stress and coping.– N.Y.: Columbia Univ.press, 1977. – P. 144–157.

Транслітерація

1. Antsiferova L.Y. Lychnost v trudnikh zhyznennikh uslovyakh: pereosmyslyvanye, preobrazovanye sytuatsyi y psykholohycheskaia zashchyta // Psykholohycheskyi zhurnal, 1994. T. 15. – № 1. – S. 3–19.
2. Amineva Ya.R. Emotsiina stiikist osobystosti yak odna z determinant efektyvnoho podolannia skladnykh zhyttievkykh sytuatsii// Visnyk DNU. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia, 2012, vyr. 18, t. 20, № 9. Elektryni resurs: file:///C:/Users/Home/Downloads/22-41-1-PB.pdf
3. Krossly M.L.Narratyvnaia psykholohyia.Samost, psykholohycheskaia travma y konstruyovanye smyslov-Kh.: «Humanytarnyi Tsentr»,2013.-284 s.
4. Leontev D.A. Lychnostnyi potentsyal: struktura y dyahnostyka / Pod red. D.A. Leonteva. M.: Smysl, 2011.- 680с. С. 300–329.
5. Prokhorov A.O., Valyullyna M.E., Habdreeva H.Sh., Haryfullyna M.M., Mendelevych V.D. Psykholohyia sostoiany: Uchebnoe posobyie / Pod red. A.O. Prokhorova. – M.: Yzd-vo «Kohyto-Tsentr», 2011. – 624 s. (Unyversytetskoie

psikhologicheskoe obrazovaniyeС. 67-73.

6. Dohrenwend BP. Problems in defining and sampling the relevant population of stressful life events. In: Dohrenwend BS, Dohrenwend BP, editors. Stressful life events. New York: Wiley; 1974. pp. 275–310.

7. Hobfoll S. Conservation of resources theory: its implication for stress, health, and resilience // S. Folkman (ed.). The Oxford handbook of stress, health, and coping. N.Y.: Oxford University Press, 2011b.

8. Lazarus R.S. Cognitive and coping processes in emotion /Stress and coping.– N.Y.: Columbia Univ.press, 1977. – P. 144–157.

**Кіреєва З.О., Односталко О.С.
ВИКОРИСТАННЯ НАРРАТИВНОГО ПІДХОДУ ПРИ
ПРОЖИВАННІ "CRASH-ЕТАПУ"**

У статті запропоновано авторське визначення "crash-етапу", як об'єктивного ненормативного етапу на життєвому шляху в якому людина втрачає відносну стійкість, усвідомлює зруйнованість життя в сьогоденні, безповоротність до минулого і невизначеність майбутнього. Розглянуто проживання стадій "crash-етапу" з вірогідним зберігаючим або таким, що підтримує самоідентичність функціонуванням при використанні ідеографічного і нарративного підходів.

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, «крах-этап», идеографический подход, нарративный подход, психическое состояние, самоидентичность.

**Kireeva Z.A., Odnostalko E.S.
USE OF THE NARRATIVE APPROACH AT THE
ACCOMMODATION OF THE "CRASH-STAGE"**

The article proposes the author's definition of a difficult life situation as an objective non-normative "crash-stage" in the life path, in which there is a loss of relative stability and awareness of the destruction of life in the present, irrevocability to the past and uncertainty of the future. It is assumed that the state of resistance is activated in the "crash-point" and contributes to preservation/ maintaining of self-identity in a difficult life situation. The phases of the "crash stage", changes in the dominance of the the psychic state's components of resistance during the passage of the phases of the "crash stage" are described.

Key words: difficult life situation, "crash-stage", resilience, idiographic approach, narrative approach, mental state, self-identity.

Кіреєва Зоя Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної психології і психології розвитку особистості Одеського національного університету імені І.І. Мечникова;

Односталко Олена Сергіївна – аспірант кафедри загальної психології і психології розвитку особистості Одеського національного університету імені І.І. Мечникова.

УДК159.922

Кіреєва З.О., Кушнерова Я.Г.

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ МІЖ ПСИХОЕМОЦІЙНИМ СТАНОМ ПІДЛІТКІВ І ФАЗОЮ БІОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ

У статті підкреслено дослідження наукової школи «Психології часу» Д.Г.Елькіна – Б.Й.Цуканова. Доведено, що механізм психоемоційної нестійкості особистості та змін її поведінки проявляється в залежності від фаз Великого біологічного циклу. Поєднано традиційні методи вивчення психоемоційної сфери та здобутки наукової школи «Психології часу». Встановлено експериментально τ (tau)-тип та фаза проживання Великого біологічного циклу на його основі. Констатується, що підлітки-меланхоліки, які знаходяться на кінці Великого біологічного циклу мають високу загальну тривожність у школі і їх емоційні, фізичні, психічні, психосоматичні ресурси значно знижені; в них спостерігаються прояви надмірної втоми, роздратованості, з'явлення проблем сприйняття учбового матеріалу та зниження імунних функцій організму. Встановлено, що підлітки-сангвініки знаходяться на початку третього Великого біологічного циклу (на підйомі), що зумовлює їх декілька підвищену енергійність, високу працездатність, рухливість, життєрадісність. Передбачаються психоемоційні зриви при наближенні до точці фазової сингулярності $2\ 1/4$ С. Підкреслюється, що використання традиційного підходу та підходу, прийнятого в психології часу зумовлений практичною значущістю, спрямованістю на індивідуальне психологічне супроводження та створення необхідних та достатніх умов для збереження здоров'я

Ключевые слова: психологія часу, час, великий біологічний цикл, тривожність, τ (tau)-тип, фазова сингулярність, темперамент.

Постановка проблеми. Вивчення психоемоційних станів у підлітковому віці у психологічній науці має тривалу історію. Вчені визначають, що складна система причин лежить в основі розбалансованого психоемоційного стану підлітків, які впливають на психічне здоров'я. Працюючи в рамках наукової школи «Психологія часу» ми вважаємо, що теза Б.Й.Цуканова про психологічну нестійкість особистості в точках фазової сингулярності з описом можливих емоційних, мотиваційно - змістовних змін поведінки є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомо, що існування і розвиток науки і наукових шкіл починається з неордінарно мислячих, творчих, прогресивних вчених, що шукають нові феномени природи і закони, яким вони

підпорядковуються. В Одеському національному університеті існує наукова школа «Психологія часу», яка своїми коренями восходить до М.М.Ланге, який був піонером експериментального методу у вітчизняній психології. Але найбільш істотний внесок у розвиток психологічної науки по сприйняттю часу внесли фундаментальні дослідження Д.Г.Елькіна. У 1952 р. Д.Г. Елькін успішно захистив докторську дисертацію на тему «Сприйняття часу», в якій підтвердив припущення І.М. Сеченова про вирішальну роль слуху в сприйнятті часу[3]. Узагальнені результати своїх досліджень він виклав у монографії, за яку отримав Першу премію імені К.Д. Ушинського Не дивно, що такий зацікавлений, талановитий, різнобічний вчений зібрав біля себе плеяду молодих обдарованих аспірантів. Его учні Л.Д.Драголі, А.А.Бєфані, М.Ф.Будіянський, Т.М.Козіна, А.К.Болотова, Б.Й.Цуканов та інші – продовжили та розвинули науковий напрямок «Психологія часу» [цит за 1].

Значний внесок у розвиток психології часу внес Б.Й.Цуканов побудував цілісну концепцію психологічного часу на основі експериментального виміру його одиниці і прийшов до ідеї про те, що кожен індивід володіє власною одиницею часу - « τ (tau)-типом», яка протягом життя не змінюється та має індивідуальні межі: $0,7c < \tau < 1,1c$; виділив «особливий» - «равновесний» тип темпераменту. В дослідженнях Б.Й. Цуканова: відкритий «закон переживання часу», який дозволяє передбачити весь спектр змін індивідуального рівня з підйомами і спадами, успіхами і невдачами в точках фазової сингулярності; створено новий підхід до визначення інтелектуального потенціалу особистості; охарактеризовано психогенетичний закон репродукції індивідів у типологічних групах та інш. У власній концепції великого біологічного циклу Б.Й.Цуканов диференціював індивідуальні часові світи. Періодизація часу життя на основі "великого біологічного циклу" пояснює виникнення критичних часових зон в її певні моменти. Вікові кризи, загострення психосоматичних захворювань виникають в точках "фазової сингулярності" - часу початку і кінця великого біологічного циклу $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{2}$, $\frac{3}{4}$ його тривалості. Тривалість великого біологічного циклу складає від 5,9 до 9,3 років (середня - 7,7 років). Небезпека "фазової сингулярності" полягає в одномоментному злитті безлічі начал і кінців життєво важливих ритмічних функцій, "бо в мить зміни кінців початками організм як би гине і народжується знову" [2, с. 166]. З точки зору психології часу вважається, що механізм психологічної нестійкості особистості та змін її поведінки проявляється в точках фазової сингулярності.

В кінці минулого сторіччя Б.Й. Цуканов запропонував програму психологічного супроводження школярів. Метою програми було врахування психоемоційних станів учнів в залежності від Великого біологічного циклу життя(ВБЦ), який є мірою індивідуального розвитку, як доведено в дослідженнях Б.Й. Цуканова. «Саме ця модель не тільки узгоджується з накопиченими даними з різних областей психології індивідуального і особистого розвитку, але й дозволяє твердо обґрунтувати межі «дійсного теперішнього», як динамічне зливання миттєво-минулого з найближчим

майбутнім» [2, с. 89]. Але широкого розповсюдження ця програма не отримала і тільки декілька шкільних психологів (Л.Б.Бровер, Г.І.Страковська) використовували її в своїй роботі. Проте в сучасній психології існує величезна кількість робіт, в яких досліджуються підлітки і вчені вивчають багато факторів, що впливають на психологічне здоров'я, психоемоційний стан оскільки особливості підліткового віку (підвищена конфліктність, тривожність, залежність від однолітків, заклопотаність питаннями статі, пошук свого «образу Я», відчуття дорослості, і ін.) сприяють виникненню гострої емоційної нестабільності.

В своєму дослідженні ми спробували поєднати традиційні методи вивчення психоемоційної сфери та здобутки наукової школи психології часу.

Мета статті полягає в порівнянні емпіричним шляхом особливостей психоемоційного стану підлітків в залежності від фази Великого біологічного циклу.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. В дослідженні взяли участь 50 підлітків. Нами досліджувалося: рівень шкільної тривожності за методикою «Шкільної тривожності Філіпса», власна одиниця часу кожного з учнів - τ (тау)-тип, за допомогою метода відтворення тривалості, що дозволяло визначити індивідуальні особливості кожного досліджуваного та точку його ВБЦ. Такій підхід зумовлений практичною значущістю, він спрямований на психологічне супроводження та створення необхідних та достатніх умов для збереження здоров'я та в деякій мірі якості навчання.

Обробка емпіричних даних здійснювалася за допомогою комп'ютерного статистичного пакета програми SSPS v.16. for Windows. Результати методики шкільної тривожності Філіпса представлені в рис.1.

Аналіз рис.1. демонструє, що підвищена загальна тривожність у школі спостерігається у 24% досліджуваних і висока - у 10%. Переживання соціального стресу, тобто загального емоційного стану дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед - з однолітками) - підвищена у 16% випробуваних і висока в - 4%. Фрустрація потреби в досягненні успіху, як несприятливий психічний фон, що не дозволяє дитині розвивати свою потребу в успіху, досягненні високого результату виражений на підвищеному рівні у 18%, на високому - в 4%. Негативні емоційні переживання ситуацій, сполучені з необхідністю саморозкриття, пред'явлення собі іншим, демонстрація підвищеному рівні у 34% підлітків і на високому- у 20%. Страх ситуації перевірки знань, як негативне відношення й переживання тривоги в ситуаціях публічної перевірки знань, досягнень, можливостей - є присутнім у 24% на підвищеному рівні і в 12% – на високому. Страх не відповідати очікуванням навколишніх, що проявляється в орієнтації на значимість інших у оцінці своїх результатів, вчинків та думок, тривога із приводу оцінок виражений на підвищеному рівні у 24% досліджуваних і на високому - у 6%. Особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність людини до ситуацій стресогеного характеру, що підвищують імовірність неадекватного,

деструктивного реагування на тривожний чинник середовища тобто низька фізіологічна опірність стресу - була виявлена на підвищеному рівні – у 10% і на високому - у 6%. Проблеми й страхи у відносинах із вчителями, як загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, що знижує успішність навчання є тільки на підвищеному рівні - у 22%.

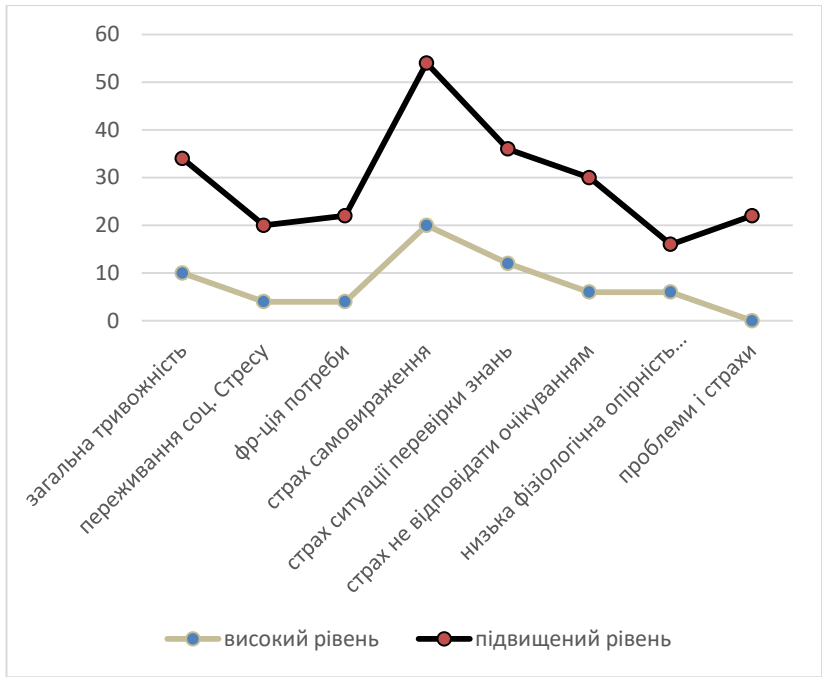


Рис.1.Рівні школярської тривожності Філіпса

Можна припустити, що такі показники пов'язані з статевим дозріванням і невірноваженістю процесів збудження і гальмування, впливом таких чинників, як специфіка загальної психосоціальної ситуації розвитку та індивідуально-особистісних вікових особливостей підлітків. Високий рівень страху самовираження та страху у відносинах із вчителями скоріше за все пов'язані з не стабільною самооцінкою підлітків, несформованим «образом Я» та відсутністю багатого досвіду соціальної взаємодії. Наявність підвищеного рівня переживання соціального стресу, може свідчити про певні проблеми з комунікацією, які викликають почуття тривоги, пов'язані з засвоєнням нових форм взаємодії, нових соціальних норм. Підвищений та високий рівень низької фізіологічної опірності стресу пов'язані, на нашу думку, з індивідуальними фізіологічними особливостями підлітків.

Згідно меті нашого дослідження на наступному етапі ми використали метод відтворення тривалості і встановили власну одиницю часу у досліджуваних. Суть методу відтворення тривалості полягає в пред'явленні випробовуваному двох послідовних сигналів, що обмежують початок і кінець проміжку пережитої тривалості (t_0) з подальшим його відтворенням. « τ (тау)-тип розраховувався діленням відтвореного проміжка (t_s) на заданий проміжок (t_0)» [2, с.40]. Кількість проб для кожного досліджуваного - 15. В цій частині дослідження прийняло участь 18 підлітків, що мають підвищені і високі рівні тривожності за більшістю шкал. Отримані результати відображені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати встановлення τ (тау)-типа у досліджуваних з високою та підвищеною тривожністю

№	τ (тау)-тип	№	τ (тау)-тип	№	τ (тау)-тип
1	0.92м	7	0.84с	13	0.88с
2	0.83с	8	0.98м	14	0.82с
3	1.04ф	9	0.89с	15	0.84с
4	0.89с	10	0.99м	16	0.83с
5	0.92м	11	0.85с	17	0.87с
6	1.04ф	12	0.82с	18	0.91м

Як відомо з досліджень Б.Й.Цуканова якщо прийняти точку $\tau = 0,9$ сек. за умовний нуль, то зліва від неї, в діапазоні $0,8 \text{ сек.} \leq \tau < 0,9 \text{ сек.}$, знаходяться індивіди сангвіноїдної групи (сангвініки), ця група закінчується "чистим" сангвініком. Праворуч від цієї точки ($\tau = 0,9$ с), в діапазоні $0,9 \text{ сек.} < \tau \leq 1,0 \text{ сек.}$, розташовуються індивіди меланхоїдної групи (меланхоліки), ця група закінчується "чистим" меланхоліком. Аналогічно, зліва від сангвіноїдної групи, в діапазоні $0,7 \text{ сек.} \leq \tau < 0,8 \text{ сек.}$, розташовуються холероїди з крайнім "чистим" холериком. А праворуч від меланхоїдної групи, в діапазоні $1,0 \text{ сек.} < \tau \leq 1,1 \text{ сек.}$, знаходяться флегматоїди з крайнім "чистим" флегматиком. [2, с. 82-83]. У нашому дослідженні представлені: 5 меланхоліків, 11 сангвініків і 2 флегматика. Холериків у вибірці не має. Віковий проміжок часу, що дорівнює $\frac{1}{4} C$ (ВБЦ) для кожного з 22 учнів класу було розраховано за методикою Б.Й. Цуканова на підставі власної одиниці часу, отриманої при проведенні діагностики кожного з досліджуваних

Узагальнюючи результати діагностики ми встановили, що більшість меланхоліків на зазначений проміжок часу ВБЦ знаходиться в зоні від $1 \frac{3}{4} C$ до $2C$, а це дуже тяжкий період кінця другого поточного Великого біологічного циклу (ВБЦ), коли емоційні, фізичні, психічні, психосоматичні ресурси суб'єкта значно знижені. Крім того, при наближенні суб'єкта до кінця другого поточного Великого біологічного циклу, досліджуваний потрапляє в зону фазової сингулярності, де в кожній віковій точці сходиться багато кінців і начал більш дрібних циклів. В такому разі в зоні від $1 \frac{3}{4} C$ до $2C$ – зоні спаду, збільшуються прояви індивідуально-типологічних особливостей меланхоліків (ще зростає

чутливість, ригідність, почуття страху, тривожність). Це кореспондує з нашим дослідженням шкільної тривожності - всі меланхоліки мають високий рівень загальної тривожності(10%). В процесі дослідження ми також спостерігали зміни емоційного стану, прояви надмірної втоми, роздратованості, з'явлення проблем сприйняття учбового матеріалу та зниження імунних функцій організму. Як зазначає Б.Й.Цуканов, в фазовій сингулярності, відбувається різке зміні в статевій поведінці юнаків і дівчат. У ній, при ознаках індивідуально обумовлених психопатичних дисбалансів в емоційно-вольовій сфері, особа може піти на протиправні і злочинні вчинки» [цит. пза1, с.6-10]. Отже підлітки потребують зменшення навантаження, розуміння та допомоги з боку вчителів, батьків та створення необхідних умов для проходження цієї фази ВБЦ.

Узагальнюючи отримані дані у сангвініків ми спостерігали наступне. На зазначений проміжок часу їх фаза ВБЦ знаходиться в зоні від 2 1/4 С, а це інший період ВБЦ -початок третього поточного Великого біологічного циклу), коли емоційні, фізичні, психічні, психосоматичні ресурси суб'єкта знаходяться на підйомі. Тривожність досліджуваних, згідно отриманих нами результатів, була на підвищеному рівні. На цьому етапі ВБЦ сангвініки мають підвищену енергійність, високу працездатність, рухливість, життєрадісність, але в досліджуваних можливі психоемоційні зриви в фазовій сингулярності (2 1/4 С), що потрібно враховувати при індивідуальному підході до підлітка.

Висновки. Підсумовуючи, можна зазначити, що ми встановили зв'язок між психоемоційним станом підлітків в залежності від фази їх біологічного циклу, яка обчислюється з урахуванням власної одиниці часу.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні особливостей трансформації часової перспективи, особливостей стресоустойчивості, мотивації в залежності від власної одиниці часу зокрема фази їх біологічного циклу.

Література

1.Кіреєва З.О. Становлення, розвиток та сучасність наукової школи «Психології часу» / З.О. Кіреєва // Ювілейна збірка наукових праць присвячена 150 –річчю одеського національного університету імені І.І.Мечникова.-Одеса, 2015. С 278-284.

2.Элькин Д.Г. Восприятие времени / Д.Г. Элькин. - М.: АПН РСФСР, 1962. – 311 с.

3.Цуканов Б.И. Время в психике человека / Борис Иосифович Цуканов; ОДУ ім. І.І. Мечникова, Наук. центр психології часу. – Одесса: АстроПринт, 2000. – 217 с.

Транслітерація

1. Kireieva Z.O. Stanovlennia, rozvytok ta suchasnist naukovoї shkoly «Psykhologii chasu» / Z.O. Kireieva // Yuvileina zbirka naukovykh prats prysviachena 150 –richchiu odeskoho natsionalnoho uuniversitytetu imeni I.I.Mechnykova.-Odesa, 2015. S 278-284.

2. Elkin D.H. Vospyiatye vremeny / D.H. Элкын. - М.: APN PSFSP, 1962. – 311 s.

3. Tsukanov B.Y. Vremia v psykhyke cheloveka / Borys Yosyfovych Tsukanov; ODU im. I.I. Mechnykova, Nauk. tsentr psykholohii chasu. – Odessa: AstroPrint, 2000. – 217 s.

Киреева З.А., Кушнерова Я.Г.

ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ МЕЖДУ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫМ СОСТОЯНИЕМ ПОДРОСТКОВ И ФАЗОЙ БИОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

В статье приводятся исследования научной школы "Психологии времени" Д.Г.Элькина - Б.И.Цуканова. Доказано, что механизм психоэмоциональной неустойчивости личности и изменений ее поведения проявляется в зависимости от фаз Большого биологического цикла. Объединены традиционные методы изучения психоэмоциональной сферы и достижения научной школы "Психологии времени". Установлено экспериментально τ (тау) -тип и фаза проживания Большого биологического цикла на его основе. Констатируется, что подростки-меланхолики, которые находятся в конце Большого биологического цикла имеют высокую общую тревожность в школе и их эмоциональные, физические, психические, психосоматические ресурсы значительно снижены; в них наблюдаются проявления чрезмерной усталости, раздраженности, появляются проблемы восприятия учебного материала и снижения иммунных функций организма. Установлено, что подростки-сангвиники находятся в начале третьего Большого биологического цикла (на подъеме), что предопределяет их несколько повышенную энергичность, высокую работоспособность, подвижность, жизнерадостность. Предполагаются психоэмоциональные срывы при приближении к точке фазовой сингулярности $2\ 1/4$ С. Подчеркивается, что использование традиционного подхода и подхода, принятого в психологии времени определяется практической значимостью, направленностью на индивидуальное психологическое сопровождение и создание необходимых и достаточных условий для сохранения здоровья.

Ключевые слова: психология времени, время, большой биологический цикл, тревожность, τ (тау) -тип, фазовая сингулярность, темперамент.

Kireeva Z.A., Kushnerova Y.G.

PECULIARITIES OF THE CONNECTION BETWEEN THE PSYCHOEMOTICAL STATE OF ADOLESCENTS AND THE PHASE OF THE BIOLOGICAL CYCLE

The article provides the study of the scientific school of the "Psychology of Time" D.G Elkin - B.I. Tsukanov. It is proved that the mechanism of psychoemotional instability of the personality and changes in its behavior is manifested in dependence on the phases of the Great Biological Cycle. Traditional methods of the psychoemotional sphere studying and achievements of the scientific school "Psychology of Time" were combined. The τ (tau)-type and the phase of the living

through the Great Biological Cycle on its basis have been established experimentally. It is stated that teenage melancholics who are at the end of the Great Biological Cycle have a high general anxiety in the school and their emotional, physical, psychic, psychosomatic resources are significantly reduced; they demonstrate excessive fatigue, irritation, there are problems of perception of educational material and a decrease in the body's immune functions. It has been established that adolescent sanguines are at the beginning of the third Great Biological Cycle (on the rise), which predetermines their somewhat increased energy, high efficiency, mobility, and cheerfulness. Psychoemotional failures are expected when approaching the point of phase singularity $2 \frac{1}{4} C$. It is emphasized that the use of the traditional approach and the approach adopted in the psychology of time is determined by the practical significance, focus on individual psychological support and the creation of necessary and sufficient conditions for maintaining health.

Key words: *psychology of time, time, great biological cycle, anxiety, τ (tau)-type. phase singularity, temperament*

Кіресва Зоя Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної психології і психології розвитку особистості Одеського національного університету імені І.І. Мечникова;

Кушнерова Яна Григорівна – аспірант кафедри загальної психології і психології розвитку особистості Одеського національного університету імені І.І. Мечникова.

УДК 159.92

Колесникова О.В.

НАРКОМАНІЯ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ ЯК ФОРМА ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ЇЇ КОРЕКЦІЯ

У статті аналізується проблема поширення наркотиків серед молодого населення у наукових джерелах вітчизняної та зарубіжної літератури, науково обґрунтовується проблема наркоманії. Надається характеристика факторів та причин наркоманії серед підлітків, розкриваються особливості психологічного стану залежної молоді. Відображено зв'язок між поширенням наркоманії і ризикованими моделями поведінки підлітків. Описано шкоду для здоров'я людини, що наноситься споживанням наркотиків. Розкрито механізми формування фізичної і психічної залежності. Проводиться дослідження емоційно-вольової та ціннісно-смыслові сфери молоді та подаються результати дослідження, яке проводилось серед учнів 8-10 класів. В ньому взяли участь 20 респондентів, підлітків, віком від 13 до 16 років. Було встановлено та описано біологічні, психологічні, соціальні, соціально-педагогічні, соціально-культурні чинники

наркоманії. Вивчено методи профілактики наркоманії серед підлітків, встановлено методи та методику антинаркотичної пропаганди.

Ключові слова: *проблема наркоманії серед підлітків, психологічний стан залежної людини, причини наркоманії, дослідження емоційно-вольової та ціннісно-смыслової сфери, практичні рекомендації з профілактики наркоманії.*

Постановка проблеми. Вивчення проблеми наркоманії визначається зміною наркоситуації в нашій країні, основною тенденцією якої є катастрофічне зростання числа наркозалежних, насамперед, серед дітей та підлітків, що створило передумови до загрози національній безпеці країни, пов'язаної з епідемією наркозалежності серед молоді. Поширення наркоманії прийняло за останнє десятиліття загрозові розміри і набуло рис соціального лиха. Недоступність більшості населення інформації про шкоду наркотиків, причинах виникнення, формування та розповсюдження наркоманії, методах протидії наркозалежності робить малоефективною антинаркотичну пропаганду. Відсутність ефективної молодіжної антинаркотичної політики, часті одкровлення поп-кумирів, привели до формування невідпоро привабливою для молоді наркотичної субкультури. Встановлено, що чим раніше відбулося прилучення до психоактивних речовин, тим швидше формується наркозалежність, тим важче перебіг наркоманії як хвороби, більше негативних особистісних, соціальних та медичних наслідків зловживання наркотиків (бездоглядність, злочинність, зростання супутніх наркоманії захворювань), і тим менше ефективність профілактичних, корекційних та реабілітаційних програм.

В даний час в екстреній профілактичній допомозі потребує значна група дітей та підлітків, які в силу особливостей своєї поведінки, шкільної і соціальної дезадаптації випадають із загального числа більш благополучних однолітків, і, отже, не охоплені програмами первинної профілактики.

Збільшення числа наркозалежних підлітків і недооцінка суспільством серйозності цієї ситуації; відсутність ефективних моделей антинаркотичного виховання, з одного боку і потреба в адекватних розробках профілактики наркоманії, просвітницької роботи серед населення, з іншого, вимагає пошуку нових форм соціально-педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема поширення наркотиків серед населення є проблемою не лише суспільною, але й науковою. Соціологи, психологи, філософи, медичні працівники, педагоги у своїй праці висвітлюють причини наркотизації частини населення, пропонують шляхи їх вирішення. Свідомством цього є наукові праці Юр'євої Л.М. (психічні розлади та розлади поведінки), Максимова Н.Ю. (соціально-психологічні аспекти алкоголізму та наркоманії), Сердюка О.П. (соціальні аспекти профілактики наркотизму), Белогурова С.Б. (наркотизм як соціальне явище), Кісельова А.Ф., Хотіної С.Г., Римара П.І., Іванова М.Г. (соціальні і медичні проблеми боротьби з алкоголем та наркотиками) та інші [5].

Досліджуючи проблему поширення наркотиків серед населення світу, професор Юр'єва Л.М. відмічає, що у 60-х роках ХХ ст. наркотизація не мала значного поширення, а була проблемою для вкрай обмеженого числа молодих пацієнтів, навіть на Заході, котрі наслідували популярних музикантів та співаків, які ставали «ідолами» для молоді та не приховували вживання наркотиків.

Метою статті виступає вивчення і наукове обґрунтування проблеми наркоманії серед підлітків, розкриття особливостей психологічного стану залежної молоді, характеристика факторів та причин наркоманії серед підлітків, емпіричне дослідження емоційно-вольової та ціннісно-смыслові сфери молоді, а також вивчення методів профілактики наркоманії.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Наркоманія – це форма девіантної поведінки, яка виражається в фізичній або психічній залежності від наркотиків, поступово приводить дитячий організм до фізичного і психічного виснаження та соціальної дезадаптації особистості [12].

Головна небезпека в деградації особистості, наркомани перестають цікавитися навчанням, школою, а потім і зовсім залишають її. Поступово послаблюються і припиняються корисні соціальні зв'язки з друзями, шкільним колективом, педагогами, виникають складні відносини в родині, розвиваються егоїстичні риси характеру, лицемірство, брехливість; увага концентрується лише на проблемі придбання наркотиків.

Психологічні чинники наркоманії включають в себе:

- привабливість на психічному рівні виникаючих відчуттів і переживань;
- прагнення до самоствердження;
- відсутність стійких, позитивно орієнтованих соціальних інтересів;
- розлади психіки неорганічної природи, такі як соціальний стрес, період статевого дозрівання, розчарування, крах життєвих інтересів, страх і тривога;
- особливості особистісної акцентуації підлітка.

Вживання наркотиків – одна з найбільш серйозних молодіжних проблем в нашій країні. Кількість наркоманів постійно зростає, а середній вік їх зменшується. Проблема посилюється кримінальною ситуацією, ризиком зараження різними інфекціями. Зрозуміти, яку роль відіграють наркотики в життя молодих людей необхідно. Вживання наркотиків вносить істотний збиток суспільству і особистості. Основна частина споживачів наркотиків молодь і одним з наслідків наркоманії є фізична і соціальна деградація найбільш активної частини населення [4].

Серед соціально-педагогічних причин ранньої наркотизації слід відзначити наступні: неблагополучні мікросоціальної умови – нестійкі або неповні сім'ї, ситуації постійних конфліктів, при відсутності тепла і турботи з боку батьків. Привертає до наркоманії також низький рівень мотиваційного, емоційно-вольового, інтелектуального розвитку, що виявляється в обмеженості інтересів підлітка, бідності його емоційних, моральних почуттів, спрямованості

особистості тільки на споживання і розваги. Негативну роль відіграє також перенасиченість всіма доступними видами і формами розваг при постійному прагненні до нових і нових гострих відчуттів. Негативний вплив надають відсутність значних і ясних цілей життя, низька соціальна цінність домагань підростаючої особистості, песимістичне ставлення до своїх життєвих перспектив. Особливо небезпечно відсутність чіткої негативної моральної оцінки наркоманії і токсикоманії як вкрай шкідливого явища при втраті довіри до ряду значущих соціальних цінностей. Серед «чинників ризику» можна назвати і потреба встановити межі своїх можливостей, тягу до ризикованих ситуацій, прагнення вийти за межі допустимого і можливого.

Основні причини наркоманії зв'язуються насамперед з: 1) особливостями характеру наркоманів; 2) психічними і фізичними розладами його організму; 3) соціально-культурним впливом на його особистість.

Можна виділити біологічні, психологічні, соціальні, соціально-педагогічні, соціально-культурні чинники.

1. До біологічних факторів належать: ступінь початкової толерантності до наркотику; природа наркотичної речовини і потреби в його прийнятті.

2. До психологічних факторів належать: привабливість на психологічному рівні виникаючих відносин; прагнення до самоствердження; відсутність стійких соціальних інтересів і особливості особистої акцентуації підлітка.

3. До соціальних факторів належать: мода і вплив референтної групи.

4. До соціально-педагогічних факторів відносяться: виховання дитини в родині та адаптація в шкільному колективі.

5. До соціально-культурних чинників відносять: вплив субкультури на підлітка; розвал ідеологічних і суспільних інститутів; доступність наркотиків [12].

Наркоманія на сьогоднішній день – одна з головних проблем всієї світової спільноти. Жертвами наркоманії можуть стати практично всі, але в більшій мірі це стосується людей молодого віку: юнаків, підлітків і навіть молодших школярів. Пристрасть до наркотиків обертається трагедією для самих наркоманів, горем для їх батьків і масою серйозних проблем для вчителів, вихователів. Проблеми ці при всій їх серйозності і навіть трагічності дуже делікатні і вимагають обережного, зваженого підходу. Для цього необхідні знання. Без знань звичайні для дорослих емоційні реакції, що виникають при виявленні ознак наркоманії і токсикоманії (гнів, сором, відчай, страх, почуття безпорадності), можуть стати поганими помічниками в пошуках виходу з положення, що створилося.

Було проведено емпіричне дослідження ціннісно-сміслової та емоційно-вольової сфер підлітків групи-норма за допомогою наступних методик: методика ціннісних орієнтацій Рокіча, психодіагностичний опитувальник Личко А.Е., шкала самооцінки Спілбергера-Ханіна.

В дослідженні взяли участь 20 респондентів віком від 13 до 16 років. Середній вік – 15.

В ході дослідження групи респондентів за методикою ціннісних орієнтацій Рокіча було виявлено, що ієрархія ціннісних орієнтацій підлітків виглядає таким чином: щасливе сімейне життя – 40%, цікава робота – 30%, любов – 15%, наявність друзів – 10%, творча діяльність – 5%. Такі переваги можна пояснити віковими особливостями обстежуваних.

За психодіагностичним опитувальником Личко А.Е. було отримано наступні результати: 35% респондентів відносяться до гіпертимного типу, до сензитивного – 25%, у 20% яскраво виражений нестійкий тип, 15% – мають лабільні риси особистості, у 5 % психостенічний тип. Отже, серед досліджуваних найбільше респондентів, які відносяться до гіпертимного типу.

Дослідження рівня тривожності проводилось за шкалою самооцінки Спілбергера-Ханіна. В ході дослідження було отримано наступні результати: низька тривожність спостерігається у 35% респондентів, 50% опитуваних мають помірну тривожність, у 15% підлітків висока тривожність.

Наркоманія є проблемою соціальною, економічною, медичною, а профілактика наркоманії – проблема передусім соціально-психологічна і педагогічна.

Важливим соціально-виховним завданням у плані профілактики наркоманії є розробка і пошук еквівалентів наркотику як засобу об'єднання людей у певні моменти спілкування.

Антинаркотичне виховання включає два аспекти. Перший з них – удосконалення виховного процесу в цілому, бо саме вади виховання, що спричинюються до порушень у розвитку особи, схиляють до наркоманії. Другий аспект полягає в тому, щоб з виховання було виключене все те, що сприяє розвиткові підвищеної зарозумілості, надмірних претензій, схильності до переоцінки власної особи. Виховання має ні заглушати особу, ні потурати їй.

Антинаркотичну пропаганду не слід зводити тільки на наслідки зловживання наркотиками у зв'язку з тим, що страхання, нехай і найгрізнішими наслідками, для багатьох людей не має ніякого значення. Підлітки не схильні (а часто і не здатні за віком) замислюватися над тим, що буде з ними через 5-10 чи більше років. Потрібно роз'яснювати, що саме втрачає той, хто вживає наркотики, уже в даний конкретний період життя[4].

Профілактика наркозалежності серед молоді та підлітків переслідує значимі цілі і підпорядковується цілій низці закономірностей. Всесвітня організація охорони здоров'я пропонує всі профілактичні заходи поділяти на первинну, вторинну і третинну профілактику.

Первинна профілактика повинна проводитися практично з усіма підлітками. У цю групу можуть входити молоді люди, які вже пробували наркотики або мають друзів, які вживають наркотики, підлітки, що виховуються в несприятливому соціальному середовищі.

Вторинна профілактика орієнтована на групи підлітків, що вживають наркотики, але без сформованої фізичної залежності.

Третинна профілактика має на меті профілактику рецидивів і спрямована на групи осіб, які страждають наркотичною залежністю, але бажаючих припинити споживання наркотичних та інших психоактивних речовин.

Об'єктом роботи психолога є первинна і частково вторинна профілактика, в якій застосовуються такі методи: бесіда, дискусія, лекція, рольова гра, психогімнастика, тренінг поведінки і психодрама, методи опитування, інтерв'ю, анкетування.

В результаті первинної профілактики передбачається досягти повного уникнення патологічних фіналів, редукування числа осіб, у яких може бути розпочато патологічний процес, що визначає її найбільшу ефективність.

Вторинна профілактика наркоманії здійснюється із застосуванням різних стратегій: 1) формування мотивації на зміну поведінки; 2) зміна дезадаптивних форм поведінки на адаптивні; 3) формування та розвиток соціально-підтримуючої мережі [12].

У всьому світі шкільні програми – це найбільш поширені форми профілактики наркоманії. Паралельно необхідні програми для батьків, вчителів, а також профілактика на місцевому територіальному рівні, так як шкільне просвітництво найчастіше не досягає підлітків, які найбільше його потребують, тих, хто рідко відвідує школу або закінчив її.

Висновки. Теоретичний аналіз наукових підходів за проблемою наркоманії дозволяє стверджувати, що ця проблема є дуже актуальною та водночас однією з мало розроблених на сьогодні. Наркоманія – одна з найгостріших проблем сучасності, яка потребує заходів з її профілактики. Слід виробляти у свідомості підростаючого покоління негативне ставлення до наркотиків на основі не стільки роз'яснення негативних її наслідків, скільки на основі негативної оцінки всіх окремих моментів поведінки того, хто вживає наркотики. Треба дискредитувати усі ті моменти вживання наркотиків, які наркомани використовують для вихвалання.

Література

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – М.: Мысль, 1993. – 175 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 384 с.
3. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1984. – 104 с.
4. Березин С.В. Психология наркотической зависимости/ С.В. Березин, К.С. Лисецкий, Е.Н. Назаров. – М.:МПА. – 2001. – 213 с.
5. Белогуров С.Б. Наркотики та наркоманія/ С.Б Белогуров //Університетська книга. – 1997. – С.23-31

6. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості [Текст] : навч. посібник для студентів / О.Ф. Бондаренко. – Х. : Фоліо. – 335 с.
7. Карвасарский Б.Д. Психотерапия / Б.Д. Карвасарский. – М., 1985. – 772 с.
8. Курек Н.С. Медико-психологический подход к диагностике повышенного риска заболеваний наркоманией у подростков и коррекция их эмоциональных нарушений/ Н.С. Курек // Вопросы наркологии. 1993, №1. – С. 34-46
9. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці / С. Д. Максименко. – К. : Наукова думка, 1999. – 216 с.
10. Ніколенко Д. Ф. Індивідуально-психологічні особливості особистості : навч. посіб. / Д. Ф. Ніколенко, Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. шк., 1987. – 43 с.
11. Основи загальної психології / За ред. С.В. Максименка - К. : НПП Перспектива, 1998. – 256 с.
12. Пятницкая, И.Н. Наркомания/ И.Н. Пятницкая – М.: Академия, 1994. – 265с.
13. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум /Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999 – 704 с.
14. Трофімов Ю. Л. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук– К.: Либідь, 2003. – 450 с.

Транслітерація

1. Al'oshyna Y.E. Individual'ne ta simeyne psykhologichne konsul'tuvannya / YU. YE. Al'oshyna. - М. : Dumka, 1993. – 175 s.
2. Andryeyeva H. M. Sotsial'na psykhohihiya / H. M. Andryeyeva. - М. : Aspekt Press, 2001. – 384 s.
3. Asmolov A. H. Osobystist' yak predmet psykhologichnoho doslidzhennya / A. H. Asmolov. - М.: МНУ, 1984. – 104 s.
4. Berezin S.V. Psykhohihiya narkotychnoyi zalezhnosti / S.V. Berezin, K.S. Lysets'kyu, E.N. Nazarov. - М.: МРА. – 2001. – 213 s.
5. Byelohurov S.B. Narkotyky ta narkomaniya / S.B. Byelohurov // Universytet-s'ka knyha. - 1997. - S.23-31
6. Bondarenko O. F. Psikhologichna dopomoha ocobictocti [tekct]: navch. pocibnik dlya studentiv / O.F. Bondarenko. – KH.: Folio. – 335 с.
7. Karvasarskiy B.D. Psikhoterapiya / B.D. Karvasarskiy. – М., 1985. – 772 s.
8. Kurek N.S. Medyko-psykhologichnyy pidkhid do diahnostryky pidvyshchenoho ryzyku zakhvoryuvan' na narkomaniyu u pidlitkiv i korektsiya yikh emotsiynykh porushen' / N.S. Kurek // Pytannya narkolohiyi. 1993, №1. - S. 34-46
9. Makcimenko C. D. Psikhohihiya v cotsial'nii ta pedahohichniy praktitsi / C. D. Makcimenko. - К.: Naukova dumka, 1999. – 216 с.

10. Nikolenko D. F. individual'no-psykholohichni Osoblyvosti osobystosti: navch. posib. / D. F. Nikolenko, L. M. Prokoliyenko. – K.: Rad. shk., 1987. - 43 s.
11. Ocnovu zahal'noyi psikhohohiyi / Za red. C.V. Maksimenka - K.: NVTS Perspektiva, 1998. - 256 s.
12. P'yatnyts'ka, I.M. Narkomaniya / I.N.Pyatnitskaya – M .: Akademiya, 1994. - 265s.
13. Ctolyarenko L.D. Ocnove psikhohohii. Praktikum /L.D. Ctolyarenko. - Rocta-na-Donu: Fenik, 1999 - 704 c.
14. Trofimov YU. L. Psykholohiya: Pidruchnyk / YU. L. Trofimov, V.V. Rybalka, P. A. Honcharuk- K .: Lybid', 2003. - 450 s.

Колесникова Е.В.

НАРКОМАНИЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ КАК ФОРМА ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЕЕ КОРРЕКЦИЯ

В статье анализируется проблема распространения наркотиков среди молодого населения в научных источниках отечественной и зарубежной литературы, научно обосновывается проблема наркомании. Дается характеристика факторов та причин наркомании среди подростков, раскрываются особенности психологического состояния зависимой молодежи. Отражена связь между распространением наркомании и рискованными моделями поведения подростков. Описан вред для здоровья человека, наносимый потреблением наркотиков. Раскрыты механизмы формирования физической и психической зависимости. Проводится исследование эмоционально-волевой и ценностно-смысловой сферы молодежи и представляются результаты исследования, которое проводилось среди учеников 8-10 классов. В нем приняли участие 20 респондентов, подростков в возрасте от 13 до 16 лет. Было установлено и описано биологические, психологичные, социальные, социально-педагогические, социально-культурные факторы наркомании. Изучены методы профилактики наркомании среди подростков, установлено методы и методики антинаркотической пропаганды.

Ключевые слова: *проблема наркомании среди подростков, психологическое состояние зависимого человека, причины наркомании, исследования эмоционально-волевой и ценностно-смысловой сферы, практические рекомендации по профилактике наркомании.*

Kolesnikova O.V.

DRUG ABUSE AMONG ADOLESCENTS AS A FORM OF DEPENDENT BEHAVIOR AND ITS CORRECTION

The article analyzes the problem of drug distribution among young people in scientific sources of Ukrainian and foreign literature, the problem of drug addiction is scientifically grounded. The characteristics of the factors for the causes of addiction among teenagers are given, the features of the psychological state of dependent young people are disclosed. The relationship between the spread of drug addiction and risky

behavior patterns of adolescents is reflected. The harm to human health caused by drug use is described. The mechanisms of the formation of physical and mental dependence are revealed. A study is carried out of the emotional-volitional and youth-value sphere of youth and the results of the study are presented, which was conducted among pupils of 8-10 classes. It was attended by 20 respondents, adolescents aged 13 to 16 years. It was established and described the biological, psychological, social, sociological and pedagogical, social and cultural factors of drug addiction. Methods of drug abuse prevention among adolescents have been studied, methods and methods of anti-narcotics propaganda have been established.

Key words: *the problem of drug addiction among adolescents, the psychological state of the dependent person, the causes of drug addiction, the research of the emotional-volitional and value-semantic sphere, practical recommendations for the prevention of drug addiction.*

Колесникова Олена Володимирівна – магістрант спеціальності «Практична психологія» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк.

УДК 159.9:796/799 (075)

Кузікова С.Б.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РИЗИКУ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ВИДАХ СПОРТУ

У статті представлено теоретичний аналіз феномену ризику та ризикової поведінки в психології, висвітлено особливості їх розуміння з точки зору різних наукових тлумачень. Проаналізовано феномен схильності до ризику як особистісної якості людини. Розглянуто психологічний аспект проявів ризику на прикладі захоплення екстремальними видами спорту. Охарактеризовано психологічні особливості людей, що займаються екстримом у спорті. Екстремальні види спорту подано як модель адаптації в умовах психоемоційного стресу та засіб напрацювання стійкості до стресових факторів.

Ключові слова: *ризик, схильність до ризику, ризикова поведінка, якість особистості, екстрим, екстремальність, екстремальні види спорту.*

Постановка проблеми. Життя сучасної людини пов'язане з різного роду ризиками: політичними, економічними, соціальними, фінансовими, технологічними та іншими. Особистість постійно зустрічається з ситуаціями, які не мають однозначного рішення, при цьому здійснення вибору пов'язане з ризиком отримати не той результат, на який суб'єкт розраховує. Ризик представляє собою обов'язковий невід'ємний компонент будь-якої діяльності та виступає важливою складовою соціальності. Проблематика ризику в наш час все більше популяризується. Особливості даного феномену досліджують науковці різних

дисциплін. Дослідження теми ризику саме з психологічної точки зору є достатньо перспективним, адже в небезпечних ситуаціях значний вплив на поведінку людини мають саме психологічні фактори. В психології необхідність дослідження зазначеної теми пов'язана також із вивченням його суб'єктивної сторони, зокрема, з дослідженням поняття схильності до ризику як властивості особистості. Одні люди намагаються уникати можливих ризиків, а інші, навпаки, прагнуть як можна частіше випробувати долю, часто створюючи ризики в своєму житті самостійно. Останнє може проявлятися в різних життєвих ситуаціях, фінансових та економічних питаннях, азартних іграх та часто для того, щоб відчутти ризик в усіх його проявах та якомога найгостріше використовуються екстремальні види спорту. В сучасному суспільстві з'являються все нові види спорту, які пропонують отримати «гострі відчуття», відчутти себе на грані життя та смерті. Значна кількість людей з охотою та захопленням займається екстремальною діяльністю. Психологічний аспект феномену ризику в екстремальних видах спорту є досить актуальною темою для досліджень, адже на даний час психологія екстриму неоднозначна, а в сучасному суспільстві виникають все нові методи і стратегії вивчення настільки різноманітного поняття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомими для розкриття питання, піднятого в даній статті, є праці, в яких розглядаються різні аспекти феномену ризику та схильності до ризику. Дослідженням зазначеної теми займалися такі науковці: Т. Корнілова, Б. Ломов, В. Петровський, В. Позняков, С. Рошин, О. Тихомиров, Ю. Козелецкий, О. Дейнека, А. Журавльов, М Котик, Г. Солнцева, Д. Канеман, В. Хащенко, А. Альгін, Ю. Зубок, В. Черкасов, А. Кудрявцев, С. Малахов, Є. Ільїн, С. Ожегов, М. Цукерман, О. Ренн та інші. Питання ризику в екстремальних видах спорту розкрито в працях Г. Горбунова, О. Карпової, А. Петімко, О. Чернікової, Ю. Байковського, Н. Москвіної та інші.

Мета статті – теоретичний аналіз поняття ризику та феномену схильності до ризику як особистісної якості людини в психології; висвітлення психологічного боку ризику в екстремальних видах спорту та з'ясування причин ризикової поведінки людей, що займаються екстремальною діяльністю.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Незважаючи на тривале використання поняття «ризик» в теорії та на практиці, зростаючу кількість досліджень щодо зазначеної теми, загального визначення ризику на даний час не існує. Це пояснюється неоднозначністю та багатоаспектністю цього поняття, яке має часто розбіжні і, навіть, протилежні трактування. В психологічних дослідженнях, пов'язаних з проблемою ризику, виділяють три різних підходи до розуміння цього феномену. Перший напрям розглядає ризик як ситуативну характеристику діяльності особистості. Другий визначає ризик як ситуацію вибору між декількома можливими варіантами дій, пов'язуючи це явище, безпосередньо, з прийняттям рішення. Третій напрям розкриває соціально-психологічний аспект питання ризику та вивчає взаємозв'язок групової та індивідуальної поведінки в ризикових ситуаціях.

Поняття ризику пов'язується в науці як з характеристиками дій людини,

так із об'єктивними обставинами її життя та діяльності в суспільстві. С. Ожегов визначає поняття ризику як можливу небезпеку і дію навмання в надії на вдалий результат. На його думку, для того щоб існував ризик, потрібна небезпека, в якій присутня невизначеність [2, с. 48].

На думку О. Ренна, ризик – це можливість того, що людські дії або результати дій призведуть до наслідків, які будуть впливати на людські цінності. В даному визначенні поняття ризику містить: наслідки, які можуть впливати на людські цінності; невизначеність; формулу, яка об'єднує обидва ці елементи [8].

А. Альгін, який одним із перших в вітчизняній психології почав вивчати дане питання, визначає ризик як діяльність, яка пов'язана з подоланням невизначеності в умовах обов'язкового вибору з можливістю оцінки ймовірності досягнення передбачуваного результату. Вчений виділяє ряд особливостей ризику: суперечливість, що розкривається в його творчому характері, коли продукуються нові рішення проблеми – з одного боку та в авантюризмі – з іншого; альтернативність ризику; зумовленість ризику соціально-економічним становищем суспільства [1, с. 94-102].

Ю. Козелецький, розглядаючи ризик як прийняття вибору в ситуації невизначеності, визначає стадії діяльності людини при прийнятті рішень в умовах ризику: 1) створення суб'єктивного уявлення про завдання; 2) оцінка наслідків вибору кожної з альтернатив; 3) прогнозування умов, що визначають наслідки; 4) вибір одної з альтернатив [5, с. 82-85].

Існує велика кількість підходів до класифікації ризиків. Однією із них є класифікація німецького психолога Ортвіна Ренна. Він виділяє чотири основні образи ризику, які відрізняються різним ступенем реальної загрози.

1. «Дамоклів меч». Ризик набуває сили року, наслідки якого непередбачувані. А часу, щоб впоратися з небезпекою, вже немає.

2. «Ящик Пандори». Сумнівні знайомства, заробіток в мережі, непродумані поїздки та інші авантюри. І хоча ефект зазвичай віддалений у часі, ризик загрожує здоров'ю.

3. «Ваги Афіни». Ризики можна прорахувати і навіть скласти баланс дивідендів і втрат. Це корисно не тільки при підрахунку фінансів, але і цілком можна застосувати до ситуацій психологічного ризику

4. «Подвиги Геракла». Небезпеки як такої немає, але є прагнення випробувати гострі відчуття. До цього сорту ризику відносяться всі види дозвілля, які потребують досвіду і майстерності для подолання критичних ситуацій. Такі ризики завжди є добровільними [8, с. 314-320].

Важливим питанням в контексті даної проблеми виступає аналіз причин ризикової поведінки особистості та факторів, які її визначають. Т. Корнілова підіймає питання про співвідношення ситуаційних факторів і особистісних передумов регуляції вибору, прийняття та здійснення ризикової діяльності. Вона розглядає фактор ризику як в якості властивості ситуації, так і в якості індивідуально-особистісної властивості людини, яка має статус диспозиційної, але проявляється при певних обставинах та в певних ситуаціях [4]. Відомо, що

різні люди мають різну схильність до ризику. Одні намагаються уникати ризиків в будь-яких ситуаціях, приймаючи їх лише в випадках крайньої необхідності та після проведення розрахунків, інші люблять ризикувати і в більшості ситуацій вибирають саме ризик. В одних присутня настанова на обережність і вони відчувають відразу до ризику абсолютно у всіх випадках прийняття рішень, у інших присутня настанова на ризик і він (ризик) має для них позитивну цінність.

В 1960-ті роки були сформовані перші погляди на схильність до ризику як особистісну якість. Перша так звана «особистісна» теорія прийняття ризику була створена Н. Коганом і М. Уоллахом. Автори стверджують, що існує певний клас людей, які в ситуаціях ризику поведуть себе однаково. Їм властива генеральна схильність до ризику, яка і обумовлює постійний зсув поведінки в прийнятті рішень в один бік – бік ризикованості. Функція переваги ризику не піддається в даному випадку змінам в залежності від виду поставлених завдань та характеристик ситуації. Автори теорії однотипність поведінки таких людей вважають аргументом того, що їм властива сформована якість особистості – схильність до ризику. Ю. Козелецький не зовсім розділяє цю точку зору, стверджуючи, що фактори середовища, такі як метод формулювання проблеми та структура соціальних проблем здійснюють вплив на ставлення людини до ризику. Залежно від структури середовища одна і та ж особистість може або уникати ризику, або ж прагнути до нього. На його думку саме особливості ситуації та деякі особистісні якості, такі як рівень тривоги та агресивність впливають та поведінку людини в прийнятті рішень в ситуаціях ризику

В деяких працях схильність до ризику розглядається в рамках теорії прагнення до успіху, яка є орієнтованою на опис та пояснення направлення, сили та стійкості поведінки людини. Більшість її стверджень стосується саме завдань, які містять в собі ризик та залежать від можливостей суб'єкта діяльності. За Дж. Аткинсоном прагнення до вибору ризикового рішення в окремій ситуації залежить від таких факторів:

1. Прагнення до досягнення успіху та прагнення уникнути невдачі. Ці прагнення можна трактувати або як відносно стабільні якості особистості, або як теоретичні конструкції, що пояснюють поведінку людей.

2. Ймовірність успіху та ймовірність невдачі. Цей фактор залежить від ступеню підготовленості суб'єкта та вказує на ступінь труднощі досягнення поставленої цілі.

3. Привабливість успіху та невдачі. Чим більша вірогідність успіху та чим легше завдання, тим менш цінним є успіх, та навпаки – з зменшенням шансів на успіх зростає його привабливість для особистості.

З точки зору автора, люди, які при прийнятті рішень більше керуються прагненням уникнути невдачі ніж прагненням отримати успіх, будуть віддавати перевагу завданням з низьким рівнем ризику та уникати ситуацій з високим його рівнем. Відповідно, люди, які в прийнятті рішень спрямовані на досягнення успіху віддають перевагу ризиковим рішенням та поведінці [5].

Фундаментально вивчав проблему ризику відомий російський психолог

В. Петровський. Він розкриває питання про особливості психічних проявів особистості в ситуаціях, що пов'язані з можливою небезпекою, які залишають один можливий варіант поведінки – адаптивний. Автор зазначає, що в даних умовах виникає специфічне явище: іноді людина відчуває гострий потяг до ризику та здійснює нічим не оправдані, на перший погляд, дії, що ведуть до небезпеки. В. Петровський вказує на той факт, що однією із можливих форм активності суб'єкта в ситуації потенційної загрози є активність, яка направлена на зустріч небезпеці. Іншими словами, людина здатна йти на ризик без прагнення отримати будь-які ситуативні переваги, тобто автор розкриває таку сторону ризику як безкорисливість та спонтанність.

Для пояснення механізму прийняття ризику В. Петровським запропонована модель «сходження до ризику», в основу якої покладено ідею неадаптивності. Автор виділяє дві протилежні реакції на потенційну загрозу. Кожна з них, в свою чергу, представлена трьома групами спонукань.

Перша реакція – реакція уникнення. Вона включає в себе такі варіанти реагування на об'єкт загрози:

- Вроджені захисні реакції. Існує безліч прикладів захисних форм реагування живих істот на загрозу в вигляді уникнення небезпеки. Але автор звертає увагу на універсальний тип реагування – так званий «оборонний рефлекс», який виступає в захисних, рухових та вегетативних відповідях організму на подразник.

- Індивідуально-набуті реакції уникнення небезпеки. Виникають як результат перенесеної раніше травми, продукт власного досвіду взаємодії особистості з об'єктом що загрожує. Суб'єктивно це проявляється в вигляді страху та прагненням до втечі.

- Ціннісно-обумовлені реакції уникнення. Мова йде про прояв соціальних настанов, що спонукають до обережності.

Другою реакцією на потенційну загрозу є прагнення до небезпеки. Ця реакція включає такі варіанти реагування як:

- Вроджена орієнтовна реакція. Ця реакція при певних умовах може виступати основою появи ірраціонального прагнення людини до небезпеки. Це так званий особливий шлях подолання небезпеки, що закінчується, в разі успішного результату, ефектом звільнення від переживання загрози. Цей ефект можна віднести до категорії емоційних реакцій, схожих на катарсис – емоційну розрядку, що переживається як «очищення» від неприємних афективних фіксацій.

- Жага гострих відчуттів як спонукання, що обумовлене досвідом подолання небезпеки. Дана реакція є очікуванням катарсису та тенденцією до відтворення пережитого. Саме в цьому варіанті реагування присутній вище описаний безкорисливий ризик.

- Ціннісно-обумовлений потяг до небезпеки. На реакцію впливають соціальні настанови, що диктують перевагу ризикових дій над обережними в ситуації вибору.

Отже, розглядаючи схильність до ризику в рамках ідеї неадаптивності,

В. Петровський доходить до висновку, що перемога «адаптивного» імпульсу над «неадаптивним» приводить до відмови від ризику. Коли ж перемагає «неадаптивна» тенденція – суб'єкт ризикує [6].

Часто в літературі ризикованість розглядається як характеристика поведінки та сукупність особистісних властивостей людини. Деякі автори виділяють комплекс рис особистості, який впливає на «ризикованість-не ризикованість» поведінки. Так встановлено, що люди агресивні, тривожні, конфліктні, з сильною потребою в домінуванні і самоствердженні, більш ризиковані. З іншого боку, досліджено, що люди завдяки ризику знаходили більше впевненості і поваги до себе. Люди які ризикують, за статистикою, є більш успішними в своєму полі діяльності, ніж інші. Дослідження показали, що деякі люди йдуть на ризик заради того, щоб бути більш привабливими. Ці факти суперечать ідеї, що ризик є деструктивним явищем [9, с. 345-349].

Американський дослідник М. Цукерман у 1975 році припустив, що зі схильністю до ризику пов'язана особистісна риса, яку він назвав жагою гострих відчуттів, що є нічим іншим як потребою в різних нових враженнях і переживаннях, це тенденція до пошуку раніше не відомих, різноманітних та інтенсивних відчуттів, прагнення до фізичного та соціального ризику для отримання чуттєво-емоційного досвіду. Жага гострих відчуттів визначається як елемент мотиваційно-потребової сфери особистості, в поняття якого може входити: пошук небезпек та пригод; пошук переживань; ризиковість та сприйнятливість до одноманіття. В психології навіть існує таке поняття як «сенсорний голод», тобто нестача подразників, що поступають в мозок від зовнішнього середовища. Бразильськими вченими отримані дані про те, що потреба в гострих відчуттях детермінована генетично – один із варіантів гена DRD4 посилює схильність людей до пошуку гострих відчуттів, імпульсивності та гіперактивності. Також прояви даної риси вчені розглядають як механізм соціальної реалізації. З іншого боку мотиви пошуку гострих відчуттів можуть бути гедоністичними, в їх основі лежить той факт, що різного роду гострі відчуття при певних обставинах у деяких людей викликають виражене відчуття задоволення, а разом з тим наступає розрядка штучно викликаного емоційного напруження [10]. З цим в значній мірі пов'язано захоплення екстремальними видами спорту, азартними іграми і т.п.

Розглянемо детальніше поняття схильності до ризику на прикладі захоплення екстремальними видами спорту, які характеризуються достатньо високим ступенем небезпеки для життя та здоров'я, високим рівнем адреналіну та напруженістю діяльності. Вперше питання про ризик в спорті поставила О.А. Чернікова. Вона розглядала небезпеку як об'єктивну умову спортивної діяльності, а ризик – як стан, що виникає в процесі діяльності, коли створюється можливість або ймовірність зустрічі з небезпекою і заподіянням шкоди успіху або здоров'ю спортсмена. Особливістю екстремальних видів спорту є можливість вчинення дій з високим ступенем ризику соціально прийнятним способом. У свою чергу, захоплення екстримом дає можливість дати вихід негативним емоціям і розрядитися; вирішити власні проблеми; придбати

швидкий успіх; змінити настанови і реалізувати прагнення об'єднатися з іншими людьми. З іншого боку, це можливість отримання гранично гострих відчуттів [2, с. 118-120].

За З. Фройдом, будь-яка культура містить в собі значну кількість заборон і табу. Для сучасного суспільства характерно безліч культурних та соціальних табу, які постійно проявляються в повсякденному житті. Часто екстремальними видами спорту займаються ті, хто несвідомо бажає вийти за рамки буденного і порушити вузьке коло правил і заборон, в якому доводиться жити день у день, а також випробувати нові і незвичні відчуття. Вчені психоаналітичного напрямку також вказують, що в захопленні екстремальною діяльністю присутній едипів мотив – доведення образу внутрішнього батька свого права на владу в вигляді подолання перешкод та змагання в ситуації крайнього ризику. Прагнення до ризику може бути засобом гіперкомпенсації дитячих переживань залежності та безпорадності [7, с. 26-28].

На думку російських психологів, таких як В. Петровський, Ф. Горбов та А. Махнач в екстремальних обставинах можуть проявлятися такі сторони індивідуальних особливостей особистості, що не проявляються в звичайних ситуаціях. В дослідженнях Л. Дикої було встановлено, що риси особистості, які пов'язані зі стратегією управління стресом, активізуються лише в умовах екстремальної діяльності, коли, наприклад, у альпіністів розвиваються стани емоційного піднесення, радості і зникнення стану тривожності та депресії, що є характерними для них у повсякденному житті [4].

За даними дослідження Ю. Байковського та Т. Шмигальнової, у 40% спортсменів-екстремалів наявний середній рівень ризику. Особи цієї групи ризикують розважливо, в даному випадку присутня досить висока ймовірність успіху. Вони впевнені в собі та своїх можливостях, відчують себе захищеними, здатними подолати труднощі, які виникають. Однак у 60% респондентів виявлена тенденція до підвищеного рівня ризику. Слід зазначити, що ні у кого з спортсменів не виявлено низький рівень схильності до ризику. Ці дані узгоджуються з тим, що у більшості респондентів спостерігалася велика сила нервової системи: основна частина випробовуваних мала сильну (40%) і середньо-сильну (33%) нервову систему. Відомо, що особи з сильною нервовою системою більш схильні до ризику, ніж особи зі слабкою нервовою системою, тому не дивно, що тільки у 27% осіб спостерігається слабка нервова система.

Також в дослідженнях Т. Шмигальнової та Ю. Байковського було виявлено, що люди, які займаються екстремальними видами спорту, мають низький рівень тривожності, високий рівень нервово-психічної стійкості, високу швидкість, гнучкість емоційної сфери, володіють високою мотивацією досягнення, мають значні адаптивні можливості, а також встановлено, що більшість представників екстремальної діяльності мають сангвінічний тип темпераменту, для якого характерні рухливі, урівноважені нервові процеси. Основним механізмом психологічного захисту представників екстремальної діяльності є механізм заперечення. Причини екстремальної поведінки автори вбачають в подоланні

фізичних та психологічних травм, можливості спілкування, прагненні до нових відчуттів, зокрема до відчуття свободи. Отримані результати автори пояснюють тим, що саме вище перераховані якості необхідні екстремалу, щоб швидко приймати рішення, точно виконувати потрібні дії, що сприяє успішній екстремальній діяльності, яка пред'являє надзвичайно високі вимоги до особистості не тільки в фізичному, а й в психологічному плані [7].

В літературі виокремлюють такі закономірності, пов'язані із заняттям екстремальними видами спорту:

- З віком схильність до ризику знижується;
- У більш досвідчених екстремалів схильність до ризику є нижчою ніж у не досвідчених;
- У жінок схильність до ризику реалізується в більш визначених умовах ніж у чоловіків;
- Зі зростанням відторгненості особистості, в ситуації внутрішнього конфлікту зростає і ризикованість;
- В умовах групи схильність до ризику проявляється більш інтенсивно, ніж при самотійних діях [2].

О. Карпова розглядає екстремальні види спорту як модель адаптації в умовах психоемоційного стресу. При дії на особистість специфічних екстремальних факторів проявляються загальні симптоми адаптації, на вивчення яких спрямовані дослідження стресу. Стресові реакції та стресові стани, які активно проявляються в екстремальних ситуаціях є потужним фактором, що викликає у людини адаптивну поведінку. Серед значної кількості факторів, що визначають вплив стресових факторів на екстремала, перш за все виділяють емоційну стійкість – здатність спортсмена зберігати психічну та фізичну працездатність під дією сильних емоційних подразників, що забезпечує ефективність діяльності в екстремальних умовах. Антистресова стійкість в даному випадку є результатом розвитку адаптації, в наслідок якої організм набуває нової якості в вигляді резистентності та стійкості до стресових факторів. Ця нова властивість в подальшому проявляється в тому, що організм не може бути уражений тими чинниками, до яких особистість придбала адаптацію. Підвищення рівня стійкості до одного фактору ризику, підвищує її рівень і до інших факторів, що мають в собі ризик, тим самим відбувається так зване тренування емоцій, що підвищує стійкість до стресів загалом та попереджує порушення нервово-психічної сфери у здорових людей [3].

Висновки. Таким чином, шляхом теоретичного аналізу поняття ризику було з'ясовано, що даний феномен є багатоаспектним та неоднозначним в різних підходах до його трактування. Феномен ризику розглядають як: можливу небезпеку та дію навмання в ситуації невизначеності; дії особистості, які призводять до наслідків у вигляді зміни цінностей; діяльність, яка пов'язана з подоланням невизначеності в умовах обов'язкового вибору. Висловлена думка, що люди мають різну схильність до ризику, що залежить від особистісних,

ситуаційних і соціальних чинників. Схильність до ризику розглядається в декількох трактуваннях: як сформована якість особистості, що змушує деяких людей в різних ситуаціях вибирати ризикові варіанти поведінки; в контексті теорії прагнення до успіху; згідно з теорією прийняття рішень; в рамках теорії неадаптивності В. Петровського. Встановлено, що у схильності індивіда до ризику значну роль відіграють особистісні чинники, зокрема, така риса особистості як пошук гострих відчуттів. Поняття схильності до ризику розглянуто на прикладі захоплення екстремальними видами спорту. Екстремальні види спорту розглянуті як модель адаптації в умовах психоемоційного стресу та засіб вироблення стійкості до стресових факторів.

Література

1. Альгин А. П. Риск и его роль в общественной жизни / А. П. Альгин. – М. : Мысль, 1989. – 187 с.
2. Ильин Е. П. Психология риска / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 267с.
3. Карпова О. П. Экстремальные виды спорта как модель адаптации в условиях психоэмоционального стресса // Новости украинской психиатрии. – 2001. – С. 161-170.
4. Корнилова Т. В. Психология риска и принятия решений: учеб. пособие для вузов / Т. В. Корнилова. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 286 с.
5. Козелецкий Ю. В. Психологическая теория решений / Ю. В. Козелецкий. – М. : Прогресс, 1979. – 504 с.
6. Петровский В. А. Человек над ситуацией / В. А. Петровский – М. : Смысл, 2010. – 560 с.
7. Шмигалева Т. С., Байковский Ю. В. Индивидуально-психологические особенности спортсменов, выбирающих экстремальные виды деятельности // Теория и практика прикладных и экстремальных видов спорта. – 2012. – №1 (23). – С. 25-31.
8. Renn O. Risk communication and the social amplification of risk / J. Kasperson, P.-J. M. Stallen (eds.). // Communicating Risk to the Public: International Perspectives. Dordrecht: Kluwer Academic Press. –1991. – P. 287-324.
9. Woodman T., Hardy L., Barlow M., Scanff C. Le. Motives for participation in prolonged engagement high-risk sports: An agentic emotion regulation perspective // Psychology of Sport and Exercise. – September, 2010. – Volume 11, Issue 5. -P. 345-352
10. Zuckerman M., Kolin E. A., Price L., Zoob I. Development of a sensation seeking scale // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1964. – Vol. 28. – P. 477-482.

Транслітерація

1. Alhyn A. P. Rysk y eho rol v obshchestvennoi zhyzny / A. P. Alhyn. – М. : Мысл, 1989. – 187 с.
2. Ylyn E. P. Psykholohyia ryska / E. P. Ylyn. – SPb. : Pyter, 2012. – 267s.

3. Карпова О. Р. Экстремальные виды спорта как модель адаптации в условиях психоэмоционального стресса // *Novosty ukraynskoï psykhyatryu.* – 2001. – S. 161-170.

4. Korniylova T. V. *Psykholohyia ryska u pryniatya reshenyi: ucheb. posobyie dlia vuzov / T. V. Korniylova.* – M. : Aspekt Press, 2003. – 286 s.

5. Kozeletskiy Yu. V. *Psykholohyicheskaia teoriya reshenyi / Yu. V. Kozeletskiy.* – M. : Prohress, 1979. – 504 s.

6. Petrovskiy V. A. *Chelovek nad sytuatsyei / V. A. Petrovskiy* – M. : Smysl, 2010. – 560 s.

7. Shmyhaleva T. S., Baikovskiy Yu.V. *Yndyvudualno-psykholohyeheskye osobennosti sportmenov, vybiraiushchyykh ekstremalnye vydyy deiatelnosti // Teoriya u praktyka prykladnykh y ekstremalnykh vyudov sporta.* – 2012. – №1 (23). – S. 25-31.

8. Renn O. Risk communication and the social amplification of risk / J. Kasperson, P.-J. M. Stallen (eds.). // *Communicating Risk to the Public: International Perspectives.* Dordrecht: Kluwer Academic Press. –1991. – P. 287-324.

9. Woodman T., Hardy L., Barlow M., Scanff C. Le. Motives for participation in prolonged engagement high-risk sports: An agentic emotion regulation perspective // *Psychology of Sport and Exercise.* – September, 2010. – Volume 11, Issue 5. -P. 345-352

10. Zuckerman M., Kolin E. A., Price L., Zoob I. Development of a sensation seeking scale // *Journal of Consulting and Clinical Psychology.* 1964. – Vol. 28. – P. 477-482.

Кузикова С.Б.

Психологические аспекты риска в экстремальных видах спорта

В статье представлен теоретический анализ феномена риска и рискованного поведения в психологии, освещены особенности их понимания с точки зрения различных научных толкований. Проанализирован феномен склонности к риску как личностное качество человека. Рассмотрен психологический аспект проявлений риска на примере увлечения экстремальными видами спорта. Охарактеризованы психологические особенности людей, занимающихся экстримом в спорте. Экстремальные виды спорта представлены как модель адаптации в условиях психоэмоционального стресса и средство выработки устойчивости к стрессовым факторам.

Ключевые слова: *риск, склонность к риску, рискованное поведение, качество личности, экстрим, экстремальность, экстремальные виды спорта.*

Kuzikova S. B.

Psychological aspect of risk in extreme sports

Theoretical analysis of the phenomenon of risk and risk behavior in psychology has been presented in the article; its peculiarities from the various scientific interpretations point of view of have been highlighted. Approaches to the

interpretation of the concept of risk have been systematized, its structural components have been determined. The phenomenon of predisposition to risk as a personality property of a person has been analyzed. The researchers' views on the concept of predisposition to risk have been presented within the theory of striving for success and in the context of making decision theory. A view on predisposition to risk and making a decision in conditions of danger from V. Petrovskiy's point of view within inadequacy theory has been revealed and described, proposed by him, "Model of ascent to risk". The content of predisposition to risk has been revealed as the characteristics of behavior and the set of personality properties of a person; special attention has been devoted to such a feature as the search for acute sensations. The question about the correlation between situational and social factors and personal preconditions of regulation, as well as acceptance and implementation of risk selection has been delivered. An attempt to highlight a complex of personality traits that affect the riskiness or non-riskiness of human behavior has been made.

The psychological side of risk displaying on the example of delighting extreme sports has been considered. The basic regularities of risk behavior, connected with occupation of extreme kinds of sports have been substantiated. An attempt to find out the causes of risk behavior of people engaged in extreme activities has been made. The researches which were aimed at revealing characteristic psychological peculiarities of people engaged in extreme sports have been analyzed. The view on extreme sports as a model of adaptation in the conditions of psycho-emotional stress and a means of making resistance to stress factors has been highlighted.

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

УДК 159.9:378

Левченко В.В.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ПОКАЗНИКА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У статті представлено аналіз особливостей розвитку професійної спрямованості старшокласників як показника професійного розвитку особистості, що зумовлює необхідність посилення профорієнтаційної роботи в умовах неперервної освіти. Розглянуто соціально-психологічні умови розвитку професійної спрямованості старшокласників та засоби її корекції.

Ключові слова: професійна спрямованість, старшокласники, професійний розвиток, профорієнтаційна робота.

Постановка проблеми. Проблема професійного розвитку та професійної спрямованості особистості завжди набуває актуальності в періоди стрімких змін у суспільстві. Професійний розвиток особистості в періоди ранньої дорослості найчастіше досліджується в контексті вікового розвитку, але й має велике значення в рамках педагогіки і психології професійного розвитку. Оскільки вибір професії пов'язаний з питаннями особистісного і життєвого самовизначення, в якому професійне самовизначення є важливою складовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної орієнтації має міждисциплінарний характер, тому предметом уваги вчених були проблеми, пов'язані з дослідженням методологічних засад сучасної філософії освіти (В. Г. Кремень, І. А. Зязюн); неперервної професійної освіти (Н. Г. Ничкало); професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті особистісно-орієнтованої освіти (Г. О. Балл); професійного спрямування та питання свідомого вибору професії (Є. О. Клімов); формування мотивації щодо самостійного вибору професійної діяльності (М. М. Захаров).

Питання професійного розвитку й становлення особистості є предметом уваги великої кількості вчених (В. Бодров, О. Кокур, А. Маркова, Д. Сьюпер). Ряд вчених, підкреслюючи стадіальний характер професійного розвитку (Б. Ананьєв, Є. Клімов) пропонують для визначення стадій професійного розвитку використовувати соціальну ситуацію розвитку і рівень реалізації провідної діяльності (Е. Зеєр), підкреслюють, що на траєкторію професійного розвитку впливають індивідуально-особистісні характеристики, ситуація розвитку, соціально-економічні умови, етапи розвитку суспільства, потрібність професій тощо.

Отже, на сьогодні проблема розвитку професійної спрямованості є актуальною та обумовлює необхідність посилення профорієнтаційної роботи в умовах неперервної освіти.

Мета статті – дослідження особливостей розвитку професійної спрямованості старшокласників як показника професійного розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Ситуація сьогодення потребує професіоналів, здатних до сталого розвитку в професійній сфері, адже образ професії в сучасному світі не є статичним. Професійне становлення завжди супроводжує особистісний розвиток і охоплює період з початку формування професійних намірів до завершення професійного життя. Таким чином, професійне становлення можна вважати «формуванням» особистості, що набуває особливої актуальності в періоди змін.

Для вивчення характеристик професійного розвитку в сучасному суспільстві важливими є наступні показники: 1) професійна спрямованість особистості, 2) рівень сформованості професійного самовизначення, 3) задоволеності професійною діяльністю, 4) основні характеристики професійного життя (цілеспрямованість, самореалізація в професії, психофізіологічний

потенціал, міжособистісна взаємодія, самоконтроль поведінки) [5]. Розглянемо перший показник професійну спрямованість особистості більш детально.

Поняття спрямованості особистості є базовою для психологічної науки та розглядалась в роботах Л. І. Божович, В. С. Мерліна, В. М. Мясищева, К. К. Платонова [2]. Вперше, поняття «спрямованість особистості» було введено С. Л. Рубінштейном, який визначив його через установки та тенденції, потреби, інтереси та мотиви. Він розглядав спрямованість особистості як сукупність різноманітних тенденцій, в основі яких лежать потреби та мотиви діяльності. Спрямованість особистості трактується як мотиваційно обумовлена система дій, поведінки особистості цілями, джерелами яких є потреби. Спрямованість особистості підкреслював Б. Ф. Ломов, згідно з уявленнями якого вона виступає як системоутворююча якість, яка визначає склад особистості. О. М. Леонтьєв описує спрямованість як смислоутворюючий мотив, Б. Г. Ананьєв розглядає її як основну життєву спрямованість.

Н. І. Рейнвальд вважає спрямованість особистості домінуючою мотивацією, яка визначає життєві цілі, ціннісні орієнтації, засоби самоствердження, що обирає людина. Автор виділяє наступні типи спрямованості особистості: тип творення – включення індивіда в систему суспільних відносин, тип споживача – споживання духовних та матеріальних благ, тип руйнівника – заради корисних інтересів готовий зруйнувати будь-які цінності, створені іншими [6].

К. К. Платонов визначає спрямованість особистості як один з компонентів структури особистості, який включає в себе декілька форм: потяги, бажання, інтереси, світогляд, переконання. Таким чином, спрямованість особистості має певну структуру, для її компонентів характерний внутрішній зв'язок, який формується та залежить від стану мікро- і макросоціумов, в яких протікає діяльність людини.

Професійна спрямованість особистості розвивається в процесі професіоналізації і значно впливає на оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками професійної діяльності, складовими якої виступають: мотиваційні компоненти, компоненти цілепокладання та прийняття рішень (вольові), уявлення (когнітивні) та професійно важливі якості.

Професійна спрямованість включає ряд взаємопов'язаних компонентів: мотиваційний, цільовий, емоційний, когнітивний, контрольно-оцінний та вольовий. Важливим є те, що розвиток професійної спрямованості відбувається на декількох мотиваційних рівнях: потяг до професії, прагнення придбати професію, професійні інтереси, професійні схильності, професійні ідеали, професійний світогляд. В даному підході підкреслюється рівневий характер спрямованості особистості в професійній діяльності.

Таким чином, професійна спрямованість розглядається як умова формування професійного світогляду особистості, результатом якого є створення професійного плану й траєкторії індивідуального розвитку фахівця. Дослідження професійного розвитку пов'язані з поняттям самовизначеності

особистості: здатністю ставити і обирати цілі, цінності, переконання, робити вибір. Дослідники професійного розвитку особистості стверджують, що саме у старшому шкільному віці формується психологічна готовність особистості до самовизначення. Цей процес передбачає:

- розвиненість самосвідомості особистості;
- наявність потреб, що забезпечують змістовну наповнюваність особистості, серед яких центральне місце займають моральні установки, ціннісні орієнтації і перспективи;
- формування індивідуальності як результат розвитку й усвідомлення своїх здібностей і інтересів.

Тому психологічна готовність до самовизначення пов'язується з завершенням формування психологічних структур та певною зрілістю особистості, що забезпечують можливість постійного зростання особистості.

С. П. Крягжде розробив інструментальну концепцію професійних спрямованостей [47]. Проаналізувавши основні підходи до поняття «спрямованість», він виявив їх спільні засади, зокрема, стимуляцію активного вибору на основі вроджених здібностей та розвиток адекватного їм інтересу. Таким чином, для виникнення професійної спрямованості суттєве значення має перший його етап – виникнення ситуативного інтересу. В подальшому, вже в процесі діяльності спрямованість підтримується як наявність певних здібностей, так і зовнішнім стимулюванням. Серед соціально-психологічних умов, реалізація яких сприяє посиленню професійної спрямованості є наступні:

- а) емоційне підкріплення, оскільки переживання задоволення є основною внутрішньою стимулюючою силою;
- б) надання індивіду суттєвої, важко доступної інформації про об'єкт професійної спрямованості;
- в) перевірка наявності певних здібностей до діяльності, що є об'єктом спрямованості;
- г) формування свідомого суспільного й ціннісного ставлення до переходу на вищий рівень інтересу, цілком достатній для обґрунтованого професійного самовизначення [4].

Проблема динаміки становлення професійної спрямованості займає значне місце в наукових дослідженнях, зокрема виокремлюється наступна динаміка розвитку професійної спрямованості: зацікавленість, допитливість, пізнання, дія. Є й інші підходи до структури динаміки розвитку професійного інтересу, але всі вони звертають увагу на поетапний характер його виникнення, розвитку і результату.

Таким чином, професійна спрямованість має складну психологічну структуру, впливає на розвиток особистості, в першу чергу – на її активність. Її не можна віднести до окремих психічних процесів. Професійна спрямованість емоційно забарвлює ставлення особистості до предметів і явищ навколишньої дійсності, обумовлює позитивне відношення до такого об'єкту і спрямовує увагу людини на цей об'єкт чи певний вид діяльності (у тому числі професійної).

В ході дослідження було виокремлено соціально-психологічні умови розвитку професійної спрямованості старшокласників, а саме: усвідомлення своїх здібностей, особистісних особливостей, професійних інтересів, мотивів та їхня відповідність вимогам обраної професії. До пакету діагностичного інструментарію увійшли: методика «Диференційно-діагностичний опитувальник» Є. Клімова (ДДО) для з'ясування професійних намірів старшокласників і професії, яким вони надають перевагу; методика С. С. Бубнової «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» для вивчення структури ціннісних орієнтацій особистості; методика Дж. Голланда – для діагностики типу особистості.

На першому етапі було проведено методичку «Диференційно-діагностичний опитувальник» Є. О. Клімова (ДДО). Аналіз отриманих даних свідчить, що найбільш популярними є професії типу «Людина-Людина» (40 %), потім «Людина-знакова система» (23,3%), «Людина-художній образ» (22%), «Людина-техніка» (11,7%) і на останньому місці «Людина-Природа» (5%). Дівчата найбільше обирали професії типу «Людина-художній образ» та «Людина-Людина». Серед хлопців у виборі переважали професії типу «Людина-Людина» та «Людина-знакова система». Отже, за результатами розподілу респондентів за типами діяльності можемо помітити перевагу у виборі професій типу «людина-людина», що пов'язується з наступними якостями у старшокласників: емоційність, турботливість, емотивність. Найменший відсоток набрали професії, які пов'язані з природою, це може бути пояснено недостатньою інформованістю та привабливістю професії для сучасної молоді.

Наступним етапом стало проведення методички «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» за С. С. Бубновою, що показує ціннісне-сміслову наповнення особистості та впливає на професійне самовизначення. Аналіз результатів показує, що першу позицію займають цінності пошани людей і вплив на оточуючих, на другому місці – високий соціальний статус і управління людьми. Середні показники займають цінності, які орієнтуються на індивідуальні досягнення, вони прагматичні, в них відсутня суспільна складова. Треба звернути увагу, що низькими показниками виявилась цінність здоров'я, що може вказувати про недостатню особистісну зрілість старшокласників.

Професійне самовизначення є складним психологічним утворенням, що включає загальну ситуацію розвитку, життєві орієнтири, готовність, мотивація вибору, професійні плани, пізнавальні інтереси, професійна орієнтація, а також особистісні характеристики та особливості поведінки старшокласників. Вивчення особистісних особливостей виявило загальні риси, характерні для старшокласників, які проявляються: 1) в комунікативній сфері – потяг до міжособистісних контактів, соціальна сміливість, конформізм, знижений рівень самодостатності; 2) в емоційно-вольовій сфері – тривожність, емоційність, чутливість, оптимізм, схильність до ризику. При цьому самодисципліна і моральна нормативність характеризуються зниженим рівнем формування.

Система емоційних переваг старшокласників впливає на становлення професійного самовизначення, зокрема тип професійної спрямованості. Встановлено, що кожний тип професійної спрямованості характеризується специфічним профілем провідних емоційних переваг, що дозволяє припустити значущу роль емоційної спрямованості у формуванні пізнавальних інтересів і професійної спрямованості. Емоційна спрямованість особистості старшокласників знаходиться в стадії становлення та має гендерні особливості, так у дівчат переважають комунікативні, альтруїстичні та естетичні емоції, у хлопців пугнічні та акізитивні емоції. Таким чином, різні емоційні пріоритети виступають як можливі предиктори формування професійної спрямованості особистості старшокласників.

Результат аналізу методики Дж. Голланда показав, що певному психологічному типу особистості відповідають професії, в яких людина може досягти успіхів. Найбільший відсоток має підприємницький тип (41,5%), для таких людей характерна швидка орієнтація в складній ситуації, активність, доміантність, організаторські здібності, здатність до управління і впливу на людей, це достатньо широка сфера професійної діяльності. Другу позицію займає конвенційний тип (20,6%), який віддає перевагу чітко структурованій діяльності. Останню позицію займає реалістичний тип професії, який відповідає групам професій «людина-природа» й «людина-техніка» (за С. Клімовим).

Основні труднощі вибору і подальшої професіоналізації пов'язані з недостатніми ресурсами особистості, які виступають в якості передумов і умов успішного професійного самовизначення. зниження комунікативного потенціалу та відсутність сформованої системи стійких міжособистісних відносин, глобальне зниження самооцінки, що свідчить про неприйняття себе, в поєднанні з недовірою до себе в життєво-значущих для старшокласників сферах життєдіяльності надає негативного впливу на прийняття рішення і здійснення професійного вибору.

В цілому, результати дослідження продемонстрували недостатню сформованість і усвідомленість професійних орієнтацій випробуваних. Це підтверджує думку науковців, що центром самовизначення, тобто здатністю ставити і обирати цілі, цінності, переконання є досягнення професійної ідентичності, на формування якої впливають наступні чинники: інформованість та рівень сформованості професійного плану.

Важливу роль для формування професійної ідентичності має мотиваційна складова, а також зрілість інтересів. Дослідження виявило велике значення для професійної ідентичності розвиток пізнавальної активності та інтелекту старшокласників. Необхідно враховувати, що формування професійної ідентичності, як і професійне самовизначення в цілому, носить неоднорідний характер і багато в чому залежить від індивідуальної швидкості особистісного зростання, якості освітніх програм, рівня та структури інтелекту, особистісних особливостей. Знання цих чинників, визначення їх ролі у становленні професійної спрямованості дозволить розробити та реалізувати

програми психологічної підтримки процесу професійного самовизначення.

Професійне самовизначення старшокласників проходить складний шлях розвитку. Рішення однієї з основних вікових завдань вибору професійного майбутнього проходить на тлі кризи професійного розвитку, як кризи первинного професійного вибору. Особливостями кризи професійного розвитку в кінці підліткового і на початку юнацького періоду розвитку виявляються:

- в слабкій сформованості професійних планів;
- в недостатній інформованості про світ професій, а отже, в слабкій усвідомленості і реалістичності вибору професійного шляху;
- в домінуванні зовнішніх мотиваційних чинників вибору професії, які не відображають інтересу до сутності обраній діяльності;
- в дифузному характері статусу професійної ідентичності;
- в зниженні задоволеності основних життєвих потреб;
- в зміні провідної професійної спрямованості, внаслідок чого відбувається дезінтеграція структури параметрів професійного самовизначення;
- в особливостях особистісного розвитку старшокласників.

Позитивне емоційне ставлення до професійного майбутнього (позитивний інтерес, оптимізм і впевненість), що виявляється у старшокласників, може розглядатися в якості емоційного ресурсу, який є фактором конструктивного виходу з цієї кризи.

Висновки. Аналіз основних підходів до проблеми вивчення професійної спрямованості старшокласників показав, що професійна спрямованість – це провідна інтегральна якість особистості, характерною рисою якої є вибіркове і мотиваційне відношення індивіда до вибору професії відповідно до покликання й ідеалів, світогляду й інтересів.

Проведене дослідження не вичерпує усіх питань щодо розвитку професійної спрямованості особистості, отримані результати дозволяють побачити **перспективи подальшого вивчення** професійної спрямованості в системі професійного розвитку фахівців, дослідження параметрів професійного спрямування в зв'язку з рівнем освітньої програми і типом навчального закладу, а також в розробці соціально-психологічних умов розвитку професійної спрямованості в інших вікових групах.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль. 1991. – 300 с.
2. Джура О. Д. Теоретико-методологічні проблеми дослідження процесу професійного самовизначення особистості / О. Д. Джура. – К. : Інститут вищої освіти АПН України, 2003. – 111 с.
3. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія / О. М. Кокун. – К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. – 200 с.

4. Крягжде С. П. Психология формирования профессиональных интересов / С. П. Крягдже. – Вильнюс Мокслас, 1981. – 196 с.

5. Левченко В. В. Ситуація невизначеності: трансформація особистісно-професійного розвитку дорослих / В. В. Левченко // Освіта дорослих: теорія досвід, перспективи: зб.наук.пр. / під ред. Л.Б. Лук'янова (голова) та ін., Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2017. – Вип. 1(13). – С. 44.

6. Рейнвальд Н. И. Психология личности / Н. И. Рейнвальд. – М. : Изд-во Университета дружбы народов, 1987. – 198 с.

7. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография / Л. Б. Шнейдер. – М.: МОРУ, 2001. – 272 с.

Транслітерація

1. Abulkhanova-Slavskaya K. A. The Strategy of Life / K.A. Abulkhanova-Slavskaya. - М.: Thought. 1991. - 300 p.

2. Dzhura O. D. Theoretical and methodological problems of the study of the process of professional self-determination of personality / O. D. Dzhura. - К.: Institute of Higher Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2003. - 111 p.

3. Kokun O. M. Psychology of professional formation of a modern specialist: Monograph / O. M. Kokun. - К.: State Enterprise "Inform. Analyst. Agency ", 2012. - 200 p.

4. Kryagdzhd S.P. Psychology of the formation of professional interests / S. P. Kryazh. - Vilnius Mokslas, 1981. - 196 p.

5. Levchenko V.V. The situation of uncertainty: the transformation of personally-professional development of adults / V.V. Levchenko // Adult education: theory of experience, perspectives: Sob. Sci. / ed. L. B. Lukyanova (head) and others., Institute of Pedagogy. education and adult education NAPN Ukraine. - К. ; Nizhyn: Publisher PE Lysenko MM, 2017. - Vip. 1 (13). - P. 44.

6. Reinwald N. I. Psychology of Personality / N. I. Reinhold. - М.: The publication of the University of Friendship of Peoples, 1987. - 198 p.

7. Schneider L. B. Professional Identity: Monograph / L. B. Schneider. - Moscow: Moscow State Medical University, 2001. - 272 p.

Левченко В.В.

Развитие профессиональной направленности старшеклассников как показателя профессионального развития личности

В статье представлен анализ особенностей развития профессиональной направленности старшеклассников как показателя профессионального развития личности, что предопределяет необходимость усиления профориентационной работы в условиях непрерывного образования. Рассмотрены социально-психологические условия развития профессиональной направленности старшеклассников и способы ее коррекции.

Ключевые слова: профессиональная направленность, старшеклассники, профессиональное развитие, профориентационная работа.

Levchenko V.V.

Development of the professional orientation of high school students as an indicator of professional development of the individual

The article presents an analysis of the peculiarities of the development of the professional orientation of high school students as an indicator of the professional development of the individual, which necessitates the strengthening of vocational guidance work in conditions of continuous education. The socio-psychological conditions of development of professional orientation of high school students and ways of its correction are considered.

Key words: professional orientation, senior pupils, professional development, career guidance work.

Левченко Вікторія Володимирівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ.

УДК 159.92

Маланюк Д.О.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧНИ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОЯВУ ПІДЛІТКОВИХ ДЕВІАЦІЙ

У статті представлено індивідуально-психологічні аспекти прояву девіацій у підлітковому віці. Розкрито суть поняття "девіантна поведінка" та надано стислі висновки емпіричних досліджень підлітків-девіантів. Розглянуто групи чинників, що зумовлюють девіантну поведінку особистості підлітка. Беручи до уваги підвищення вразливості у підлітковому віці ряд авторів наголошує на важливості диференціації девіантної поведінки на первинну та вторинну. Показано, що серед індивідуально-психологічних чинників, у становленні і розвитку девіантної поведінки підлітків особливо велику роль відіграє рівень самоповаги особистості, що актуалізується в підлітковому віці; виявлено психологічні бар'єри, що перешкоджають коригуючим впливам. Розглянуто особистісні особливості підлітків з девіантною і нормативною поведінкою.

Ключові слова: девіантна поведінка, підлітковий вік, індивідуально-психологічні особливості.

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні умови життя українського суспільства, швидкий темп трансформаційних процесів, впровадження реформ та зміна орієнтирів впливають на особливості

життєдіяльності людей, провокують ріст проявів поведінкових девіацій. Поляризація населення та зміни у ціннісно-мотиваційній сфері викликають негативні психологічні зміни особистості.

Особливо складним процесом сучасності стає процес соціалізації та становлення особистості підлітка. Поведінка дитини у підлітковому віці - зовнішній індикатор проявів становлення її характеру та особистості в цілому. Особливо гостро у підлітковому віці на дитину впливає зовнішнє середовище у зв'язку зі складністю об'єктивного аналізу дійсності. Підліток переживає складний процес пізнання самого себе та світу, впорядковує свої уявлення щодо соціальних та моральних норм поведінки, встановлює індивідуальну уявну межу між "нормою" та "девіацією".

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зв'язку із міждисциплінарним характером поняття "девіантна поведінка" дослідники розглядають її особливості з різних позицій. В даний час термін використовується у двох основних значеннях. У значенні «вчинок, дії людини, не відповідні офіційно встановленим або фактично сформованим у даному суспільстві нормам» [1; 3; 4] девіантна поведінка виступає предметом психології, педагогіки та психіатрії. У значенні «соціальне явище, що виражається у відносно масових і стійких формах людської діяльності, не відповідних офіційно встановленим або фактично сформованим у даному суспільстві нормам та очікуванням» [2] воно є предметом соціології, права, соціальної психології.

Особливості формування та прояву девіантної поведінки у підлітковому віці стали об'єктом наукових досліджень таких вчених як Л. Виготський, В. Менделевич, О. Бондарчук, Н. Максимова, А. Личко, І. Кон, В. Бочарова, О. Карпенко та ін.

Руйнівний вплив девіантної поведінки на особистість підлітка штовхає дослідників на вивчення особливостей генезису підліткових девіацій в умовах сучасності.

Мета статті - визначити індивідуально-психологічні чинники, що впливають на прояв девіантної поведінки у підлітків.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. На думку Л. Виготського головним джерелом підліткових девіацій являється інтенсивний розвиток - як фізіологічний, так і психологічний (у тому числі зміни у відтворенні психічних процесів). Динамізм психічної діяльності підлітка в однаковій мірі робить його піддатливим як у бік соціально-позитивних, так і в бік соціально-негативних впливів. Підлітковий вік — це вік «соціального імпринтингу» — підвищеної вразливості до всього того, що робить людину дорослою. В силу цих обставин ряд авторів пропонують розрізняти «первинну» та «вторинну» девіацію (К. Мак Кегні, Д. Міллер, С. Сміт, Р. Мейер). Первинна девіація — це власне ненормативна поведінка, що має різні причини («бунт» підлітка; прагнення до самореалізації, яке чомусь не здійснюється в рамках «нормативної» поведінки). Вторинна девіація - підтвердження (вільне чи

мимовільне) того ярлика, яким суспільство відзначило поведінку, що мала місце раніше [5].

Більшість як вітчизняних (С. Беличева, В. Ковальов та ін), так і зарубіжних вчених вважають, що прояви девіантної поведінки виникають у взаємодії впливу зовнішнього середовища та внутрішніх якостей особистості підлітка.

Загалом, аналізуючи літературні джерела, можна виокремити такі **чинники**, що зумовлюють девіантну поведінку особистості підлітка [6; 7]: соціальні - зумовлені з несприятливими умовами існування суспільства у економічній, соціальній та політичній сфері, соціально-психологічні - визначаються міжособистісною взаємодією людей, яка негативно відображається на становленні особистості підлітка; педагогічні - пов'язані з проблемами виховання (у сім'ї та школі); індивідуально-психологічні - зумовлені певними особистісними характеристиками індивіда, що ускладнюють процес його соціалізації.

Поняття "девіантна поведінка" через індивідуально-психологічні особливості можна охарактеризувати як шлях до певної мети, задоволення потреби в самореалізації, засіб психологічної розрядки, психологічної компенсації, адже саме ця група чинників формує неконструктивну позицію особистості [10].

Серед усіх *індивідуально-психологічних чинників*, на думку більшості дослідників, у становленні і розвитку девіантної поведінки особливо велику роль відіграють *особливості локусу контролю і рівень самоповаги особистості*, що актуалізуються в підлітковому віці. Відповідно до *теорії девіантної поведінки* [11], поведінку, що відхиляється від загальноприйнятих норм, можна розглядати як *засіб підвищення самоповаги і психологічного самозахисту*. Адже кожна людина прагне до позитивного Я-образу, відповідно низька самоповага переживається як психотравмуючий стан, якого особистість хоче позбутися. Це спонукає особистість до вчинків, у яких вона прагне підвищити рівень самоповаги, долаючи виявлені недоліки.

Однак певній частині людей властива негативна самооцінка, яка заключається у стійкому переконанні особистості у відсутності у неї позитивних якостей, знецінюванні власних та суспільно-значущих вчинків. Такі люди характеризуються низьким рівнем розвитку механізмів психологічного захисту, які дають змогу пом'якшити сприймання ситуації як негативної.

Це стає підґрунтям для девіантної поведінки, адже переживання негативних емоцій штовхає підлітка на вирішення цього питання не соціально-схвальним шляхом. Задля досягнення підвищення самоповаги він знецінює необхідність позитивної оцінки оточуючих та формує або підлаштовується до анти-норм. Така позиція викликає негативний інтерес до особистості, затверджуючи у свідомості підлітка необхідність такої поведінки задля компенсації відсутності самоповаги у інших обставинах. Циклічність цього процесу відвертає від підлітка з девіантними проявами не схильних до цього

людей та навпаки формує нове коло взаємодії у девіантному середовищі, яке з часом створює певний "психологічний імунітет" на коригуючий вплив зовні.

Так, наприклад, в емпіричному дослідженні підлітків-девіантів Т. П. Гуриною виявлені такі психологічні бар'єри, що перешкоджають коригуючим впливам, дотриманню моральних та інших норм [12]: бар'єри неадекватної самооцінки, що пов'язані з прагненням підлітків уникати травмуючих впливів за мінімізації вимог; бар'єри, що виникають через деформовані моральні позиції і орієнтації; емотивно-вольова пасивність, що виявляється у негативній спрямованості почуттів, переживань, примітивізації емоційних вражень, неадекватності їх проявів, недосконалості механізмів емоційної саморегуляції тощо; конформність, некритичність до думки референтних осіб за логікою: "Я є такий як усі"; смисловий бар'єр, що веде до обмеження сприймання інформації, яка не узгоджується з характером вчинків особистості, здебільшого в поєднанні з такими особливостями розумового і культурного рівня, що унеможливають "трансляцію" особистісного сенсу.

Основним лейтмотивом психічного розвитку в підлітковому віці є становлення нової, ще досить нестійкої, самосвідомості, зміна Я-Концепції, спроби зрозуміти самого себе й свої можливості. Психологічно підлітковий вік украй суперечливий, адже має місце певна полярність, яка є однією із головних особливостей даного віку (особистісна нестабільність).

Підвищена самовпевненість "йде за руку" із невпевненістю у собі; демонстрована байдужість до думки оточуючих (будь-то батьків або однолітків) частково змінюється на інтерес до оцінки особистісних якостей, бажання ствердитися у певній групі чи суспільстві; одна з поширених труднощів у комунікації серед підлітків - сором'язливість, переплітається із розв'язністю за певних умов; наполегливість та цілеспрямованість змінюється на апатію та відсутність будь-яких прагнень; довірливі відносини із однолітками поєднуються із униканням спілкування з батьками тощо.

Т. Говорун та О. Кікінеджи дослідили гендерно-вікові особливості проявів девіантної поведінки, котрі проявляються у різниці між соціальною реакцією щодо ненормативних дій хлопців та дівчат. У порівнянні з підлітками чоловічої статі, прояви девіацій серед дівчат менші через більш вагомий вплив оточення, адже суспільні стереотипи передбачають жіночу слухняність й піддатливість та притаманні чоловікам активність та агресивність [8].

І. А. Невський наголошує, що відхилення у поведінці дітей підліткового віку викликані певними особливостями становлення особистості, котрі сприяють формуванню тих або інших девіантних або делінквентних елементів в поведінці, а не якимись жорсткими особистісними конструктами. В дослідженні Н. В. Майсак встановлено, що особистісні особливості підлітків з девіантною і нормативною поведінкою подібні в основних своїх характеристиках – в рівні напруженості, емоційній збудливості, пов'язаних з початком підліткової кризи, - але відрізняються своєрідністю особистісних якостей [9].

Підліткам, які характеризуються нормативною поведінкою, властиві - орієнтація на соціальні норми, позитивна система цінностей, прагнення до пізнання інформації та здобуття нових знань, поява потреби у самопізнанні та самовихованні, потреба в отриманні емоційної підтримки. Такі діти, як правило, мають позитивний родинний образ, що свідчить про дружні взаємини підлітка у сім'ї, створення гарних умов для ідентифікації себе та моделі позитивних статево-рольових відносин.

Підліток з девіантною поведінкою має свої особливості: високий рівень конфліктності та агресивності; відсутність власної моральної позиції; акцентуаційна готовність до ризику; схильність до імітації поведінки (певних якостей) дорослих; гіпертрофована потреба у самоствердженні (негативні форми досягнення); нестійкість емоційної сфери; високий рівень ситуативної тривожності; подекуди психічна ригідність та емоційна лабільність.

Отже, девіантні форми поведінки, базуючись на індивідуально-психологічних особливостях, мають залежність від зовнішніх умов, ситуативних моментів, які здатні або провокувати, або блокувати неадекватні форми поведінки. Не випадково Ю.Кудрявцев зазначає, що "кримінальна особистість" відрізняється від особистості з нормативною поведінкою не однією якістю, а комплексом особистісних особливостей, що обумовлюють особистісно стійку поведінку, а також взаємодією ситуативних і особистісних факторів. При цьому негативні дії та ситуації (алкогольне сп'яніння, сварка, яку спровокувала імпульсивна агресія) є каталізатором, "пусковим механізмом", сформованої тенденції особистості.

Варто зазначити, що поведінкові відхилення в підлітковому віці є одним із показників наявності акцентуації характеру. Дослідження поведінкових реакцій показало наявність тісного взаємозв'язку між акцентутованими рисами характеру і стратегіями поведінки. Саме наявність гострих рис у характері підлітка є передумовою для прояву відхилень у поведінці. Акцентуації характеру можна визначити як особливості розвитку характеру, підвищену виразність окремих його рис, що обумовлюють уразливість особистості відносно певного виду впливів і заважає її адаптації у деяких специфічних ситуаціях.

Підлітки з явними акцентуаціями характеру представляють групу "підвищеного ризику" - вони схильні до певного згубного впливу середовища або психічних травм. Найбільш частими в підлітковому віці порушеннями, що виникають на тлі акцентуації характеру, є такі девіації поведінки, як делінквентність, алкоголізм, суїцидальна поведінка та ін.. Зміна ситуації на більш благополучну, як правило, усуває ці порушення.

Як показують дані закордонних масових опитувань (Т. Бреннан, 1980; Е. Остров і Д. Оффер, 1980) [13] і клінічних досліджень, підлітки значно частіше людей старшого віку почувають себе самотніми та незрозумілими. Почуття самотності і неприкаяності, зв'язане з віковими труднощами становлення особистості, породжує у підлітків невтомну жагу до спілкування і групування з

однолітками, у взаємодії з якими вони знаходять, чи сподіваються знайти те, у чому їм відмовляють дорослі - спонтанність, емоційне тепло, порятунок від нудьги і визнання власної значущості.

Сором'язливість — найпоширеніші комунікативні труднощі підлітків. Психологічні дослідження показали, що ті, хто вважає себе соромливим, дійсно відрізняються зниженим рівнем екстраверсії, менш здатні контролювати свою поведінку у соціумі, більш тривожні, схильні до невротизму і переживають більше комунікативних труднощів. Не дивно, що сором'язливість вважається небажаною якістю, і люди прагнуть від неї позбутися (наприклад, шляхом психотерапії). Однак сором'язливість має різні причини і тісно пов'язана з іншими рисами особистості, які не завжди піддаються корекції і самі по собі не можуть розглядатися як негативні.

Вважається, що в підліткових девіаціях найбільш яскраво виступають наступні особливості: висока афективна зарядженість поведінкових реакцій; імпульсивний характер реагування на ситуацію, яка фруструє; короткочасність реакцій з критичним виходом; низький рівень стимуляції; недиференційована спрямованість реагування; високий рівень готовності до девіантних дій.

Девіантні підлітки часто виявляють цілий ряд властивостей, які свідчать про значні емоційні порушення. Вони, як правило, імпульсивні, дратівливі, запальні, агресивні, конфліктні, що ускладнює їх спілкування з оточуючими і створює значні труднощі з точки зору їх виховання. Для девіантних підлітків характерні такі властивості емоційно-вольової та ціннісно-нормативної сфер особистості, як тривожність, дефектність ціннісної системи (особливо у сфері цілей і сенсу життя). Можна стверджувати, що девіація як форма поведінки знаходиться в прямій залежності від комплексного особистісного утворення, детермінуючого, направляючого та забезпечуючого реалізацію девіантної поведінки. Однак зміст і структура цього психологічного утворення, механізми реалізації девіантної поведінки потребують уточнення, що має стати предметом подальших досліджень [5].

Висновки. Трагування причин девіантної поведінки у підлітковому віці тісно пов'язане з розумінням самої природи цього соціально-психологічного явища. Прояв і закріплення специфічних особистісних особливостей підлітка з девіантною поведінкою залежить від позицій у відносинах з оточуючим світом - батьками, вчителями, однолітками, протилежною статтю, психологічних характеристик, дисгармонійного розвитку особистості. Девіантна поведінка підлітків є гострою проблемою сьогодення. Підвищена тривожність, висока агресивність та жорстокість, відсутність ціннісних орієнтацій та соціальна самотність підлітків вимагають різнобічного вивчення, з метою розробки ефективних інноваційних методів психокорекції, створення сприятливих умов для становлення особистості.

Література

1. Психология: Словарь / [Под ред. А.В.Петровского]. – М., 1990.
2. Гишинский Я.И. Социология девиантного поведения / Я.И. Гишинский, В.С. Афанасьев. – СПб., 1993.
3. Большой толковый психологический словарь / [пер. с англ. Артур Ребер]. – Т. 1. – АСТ, Вече, 2003. – 592 с.
4. Ковалев В.В. Психология личности / В.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 1970. – 391 с.
5. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов / Ю.А. Клейберг. – М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М», 2001. – 160 с.
6. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки / О.І.Бондарчук. – К., 2006.
7. Личко А.Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – Л.: «Медицина», 1983.
8. Говорун Т.В. Кікінеджи О.М. Гендерна психологія / Т.В.Говорун, О.М. Кікінеджи. – К.: «Академія», 2004. – 250 с.
9. Майсак Н.В. Личностные особенности младшего подростка с девиантным поведением / Н.В. Майсак. – М., 2001.
10. Макаренко А.С. С любовью и тревогой / А.С. Макаренко. – К.: Изд-во УСХА, 1989. – 368 с.
11. *Психологическая* профилактика недисциплинированного поведения учащихся / [под ред. Л. Н. Прокопиенко, В. А. Татенко]. – К.: Выща шк., 1989. — 254 с.
12. *Кудрявцев И.А., Семенова О.Ф.* Смысловая сфера несовершеннолетних с психическими расстройствами, совершивших насильственные правонарушения / И.А. Кудрявцев, О.Ф. Семенова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, № 3. – С. 54-62.
13. Туріщева Л.В. Вікові аспекти виховання школяра. / Л.В. Туріщева // Виховна робота в школі. – 2006.–№ 8. – С. 36–41.

Транслігерація

1. Psihologija: Slovar' / [Pod red. A.V.Petrovskogo]. – М., 1990.
2. Gilinskij Ja.I. Sociologija deviantnogo povedenija / Ja.I. Gilinskij, V.S. Afanas'ev. – SPb., 1993.
3. Bol'shoj tolkovyj psihologicheskij slovar' / [per. s angl. Artur Reber]. – Т. 1. – АСТ, Veche, 2003. – 592 с.
4. Kovalev V.V. Psihologija lichnosti / V.V. Kovalev. – М.: Prosveshhenie, 1970. – 391 s.
5. Klejberg Ju.A. Psihologija deviantnogo povedenija: Uchebnoe posobie dlja vuzov / Ju.A. Klejberg. – М.: TC Sfera, pri uchastii «Jurajt-M», 2001. - 160 s.
6. Bondarchuk O.I. Psihologija deviantnoї povedinki / O.I.Bondarchuk. – К., 2006.

7. Lichko A.E. Psihopatija i akcentuacii haraktera u podrostopkov / A.E. Lichko. – L.: «Medicina», 1983.
8. Govorun T.V. Kikinedzhi O.M. Genderna psihologija / T.V.Govorun, O.M. Kikinedzhi. – K.: «Akademija», 2004. – 250 s.
9. Majsak N.V. Lichnostnye osobennosti mladshogo podrostopka s deviantnym povedenijem / N.V. Majsak. – M., 2001.
10. Makarenko A.S. S ljubov'ju i trevogoj / A.S. Makarenko. – K.: Izd-vo USHA, 1989. – 368 s.
11. Psihologicheskaja profilaktika nedisciplinirovannogo povedenija uchashhishja / [pod red. L. N. Prokolienko, V. A. Tatenko]. – K.: Vyshha shk., 1989. — 254 s.
12. Kudrjavcev I.A., Semenova O.F. Smyslovaja sfera nesovershennoletnih s psihicheskimi rasstrojstvami, sovershivshih nasil'stvennye pravonarushenija / I.A. Kudrjavcev, O.F. Semenova // Psihologicheskij zhurnal. – 2002. – T. 23, №3. – S. 54-62.
13. Turishheva L.V. Vikovi aspekti vihovannja shkoljara. / L.V. Turishheva // Vihovna robota v shkoli. – 2006.–№ 8. – S. 36–41.

Маланюк Д.А.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВЫХ ДЕВИАЦИЙ

В статье представлены индивидуально-психологические аспекты проявления девиаций в подростковом возрасте. Раскрыта сущность понятия "девиантное поведение" и предоставлены краткие выводы эмпирических исследований подростков-девиантов. Рассмотрены группы факторов, обуславливающих девиантное поведение личности подростка. Принимая во внимание повышение уязвимости в подростковом возрасте ряд авторов подчеркивает важность дифференциации девиантного поведения на первичную и вторичную. Показано, что среди индивидуально-психологических факторов, в становлении и развитии девиантного поведения подростков большую роль играет уровень самоуважения личности, который актуализируется в подростковом возрасте; выявлены психологические барьеры, препятствующие корректирующим воздействиям. Рассмотрены личностные особенности подростков с девиантным и нормативным поведением.

Ключевые слова: девиантное поведение, подростковый возраст, индивидуально-психологические особенности.

Malanyuk D.O.

INDIVIDUAL-PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF THE APPLICATION OF ADOLESCENT DEVIATIONS

The article presents individual psychological aspects of manifestations of deviations in adolescence. The essence of the concept of "deviant behavior" is revealed and brief conclusions of empirical studies of adolescent deviantes are

provided. The groups of factors causing the deviant behavior of the adolescent's personality are considered. Taking into account the increase in vulnerability in adolescence, several authors emphasize the importance of differentiating deviant behavior into primary and secondary. It is shown that among self-psychological factors, in the formation and development of deviant behavior of adolescents, the level of self-respect of the individual plays an important role, which is actualized in adolescence; psychological barriers that prevent corrective actions are revealed. The personal characteristics of adolescents with deviant and normative behavior are considered.

Key words: *deviant behavior, adolescence, individual psychological characteristics.*

Маланюк Даяна Олександрівна – магістрант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.

УДК 159:364.2:[9364-787.2]

Мищенко Н. В.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА СИСТЕМНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З КРИЗОВИМИ СТАНАМИ В УМОВАХ ЖИТТЄВИХ ЗМІН

У статті визначено й систематизовано типи ставлення (за критеріями продуктивності та результативності) осіб з кризовими станами до умов життєвих змін. Встановлено взаємозв'язок зазначеної типології з проявами соціально-психологічної дезадаптованості осіб з кризовими станами; розкрито та систематизовано соціально-психологічний зміст інтра- та інтеріндивідуальних особливостей осіб з кризовими станами. Розроблено та обґрунтовано змістовний і організаційний аспекти соціально-психологічної програми системної соціальної підтримки осіб з кризовими станами в умовах життєвих змін. Ефективність програми доведена позитивними змінами на особистісному рівні (у зниженні внутрішнього дискомфорту, підвищенні життєстійкості, інтеграції між потребою в досягненні головних життєвих цінностей та можливістю їх досягнення в реальності, перевазі мотивації досягнення, підвищенні фрустраційної толерантності та коефіцієнта соціальної адаптації, застосування ефективних механізмів психологічного захисту) і міжособистісному рівні (у структурі соціальної підтримки та соціальному статусі осіб з кризовими станами, розширенні мережі соціальної підтримки, зростанні конструктивності соціальної взаємодії та соціальної інтеграції, адекватності уявлень про види соціальної підтримки, можливості її отримання та сприйняття).

Ключові слова: особистість, кризові стани, життєві зміни, системна соціальна підтримка.

Постановка проблеми. Соціальні, політичні, економічні зміни, прискорення темпу життя, нестабільність у суспільстві викликають загальну напругу з підвищенням рівня особистісної та ситуативної тривожності, зростанням таких переживань, як самотність, непотрібність, втрата сенсу життя, страх за майбутнє, що значно збільшує кількість осіб, які перебувають у кризовому стані. Крім того, у зв'язку зі збільшенням ситуацій, що призводять до певного кризового стану (стресові події (травми, катастрофи, війни, втрата близьких і т.п.), які провокують різні види кризових реакцій), поряд із наявністю вікових та екзистенціальних криз, зростає науковий інтерес й практична необхідність досліджень зазначеної проблеми. Нагальним постає питання чіткого концептуального виокремлення видів кризових станів, що пов'язане як з суб'єктивним переживанням тяжкості проходження через різні види криз, специфічною симптоматикою, яка надає можливість діагностувати кризовий стан, так і зі специфікою можливої психологічної допомоги та соціальної підтримки осіб з кризовими станами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З виникненням і розвитком різних напрямів в індивідуальній і груповій психокорекції та психотерапії, з'явилися наукові дослідження, пов'язані з допомогою особам, які перебувають у кризовому стані різної етіології. Разом із тим, слід констатувати відсутність єдності науковців у питаннях соціальної підтримки осіб з кризовими станами, її психологічного та функціонального змісту. Так, сучасні дослідження специфіки соціальної підтримки зачіпають сфери соціології, філософії, соціальної роботи з погляду ресурсів соціальної мережі та її доступності (М. Гор, Т. Довженко, Дж. Каплан, С. Коен, Ф. Норріс, Б. Сарасон, Т. Уїлліс, К. Хеллер та ін.), в контексті когнітивних репрезентацій та впливу на самооцінку і емоції (А. Борисюк, А. Бек, Дж. Келлі, З. Ковальчук, Г. Мід та ін.), як фактора попередження і компенсації впливу соціальних деструкцій (А. Журба, Н. Кабаченко, Р. Кравченко, Н. Лядова, В. Полтавець, О. Холостова та ін.), у вимірі психології здоров'я та суб'єктивного благополуччя (Е. Дінер, Н. Завацька, О. Кронік, К. Ріфф, Ж. Сидоренко та ін.), в контексті комунікативної теорії та групової взаємодії (І. Ващенко, І. Волков, С. Гарькавець, М. Новіков, Н. Обер, Г. Стенфорд, Л. Уманський та ін.).

Останнім часом вчені визначили значення підтримки у соціальному функціонуванні особистості, яке розкривається ними у концепції життєвої та рольової компетентності у подоланні кризових станів (П. Горностаї, С. Максименко, Т. Титаренко та ін.); з'ясували психологічні особливості соціальної підтримки осіб з проблемами психічного здоров'я у групах самопомоги (Г. Бевз, Н. Бондаренко).

Водночас, залишаються не розкритими особливості застосування методології системного підходу до соціальної підтримки осіб з кризовими

станами в умовах життєвих змін, зважаючи на ступінь соціально-психологічної дезадаптації, а також інтраіндивідні та інтеріндивідні характеристики таких осіб.

Мета статті – розкрити змістовний і організаційний аспекти соціально-психологічної програми системної соціальної підтримки осіб з кризовими станами в умовах життєвих змін.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. У формувальному етапі дослідження взяли участь 76 досліджуваних із непродуктивним типом ставлення до кризових подій в умовах життєвих змін та проявами соціально-психологічної дезадаптованості (42 чоловіка та 34 жінки) з групи ДЗР, з яких було сформовано експериментальну вибірку. Відбір учасників відбувався за принципом добровільності. Решта учасників з групи ДЗР (68 досліджуваних, з яких 46 чоловіків та 22 жінки) склали контрольну вибірку, в якій пропонувалися традиційні вправи на зняття емоційної напруги, підвищення стресостійкості, когнітивне переструктурування без урахування визначеної специфіки інтра- та інтеріндивідних характеристик цих осіб. Досліджувані з групи АДР до програмних заходів не залучалися.

Учасників експериментальної групи було розподілено на 7 підгруп по 10-12 осіб. З кожною підгрупою протягом трьох місяців займалися двічі на тиждень, потім протягом 3 місяців здійснювали підтримуючу роботу два рази на місяць та у наступні 6 місяців – один раз на місяць. Така тривалість програмних заходів дозволяла забезпечити включення у процес системної соціальної підтримки, виконання завдань змістовної частини програми, а також аналіз кожного заняття.

Соціальна підтримка осіб з кризовими станами передбачала застосування системного підходу з поєднанням технік кризової, раціонально-емоційної, когнітивно-біхевіоральної психотерапії, гештальт-терапії, системної сімейної психотерапії, медіаторного підходу та соціотерапії, а також елементів психодрами, логотерапії, тілесно-орієнтованої терапії. Теоретичним підґрунтям програми слугували, зокрема, основні положення когнітивної теорії А. Бека, концепції допомагаючих відносин К. Роджерса, методичні підходи щодо допомагаючих відносин, запропоновані в роботах М. Васильєва, О. Середи, J. Tindall та ін. Наповнення програми відбувалося відповідно до однорідних показників інтра- та інтеріндивідних характеристик учасників. При впровадженні заходів формувального впливу враховувалися інтра- та інтеріндивідні особливості осіб з кризовими станами та відповідність обраних методів системної соціальної підтримки основним завданням розробленої програми.

Програма системної соціальної підтримки осіб з кризовими станами складалася з: *діагностично-мотивувального* етапу, на якому проводилася оцінка психічного стану, особливостей мотивації учасників та зняття протиріч між конфронтуючими мотиваційними тенденціями; аналіз особливостей міжособистісної взаємодії; підвищення впевненості у собі та в успіху програми; *формуально-відновлювального*, завдання якого на *особистісному рівні* вбачалися в особистісному зростанні учасників; розвитку навичок емоційної

саморегуляції; формуванні рефлексивної здатності; розвитку внутрішньої активності та почуття внутрішнього психологічного комфорту; трансформації дисфункціональних особистісних установок і переконань; на *міжособистісному рівні*: в опрацюванні (осмисленні та відреагуванні) травматичного життєвого досвіду; формуванні дефіцитарних соціальних навичок; усвідомленні досвіду конструктивних міжособистісних відносин та своїх можливостей; розвитку здатності до близьких довірчих відносин; формуванні соціальної довіри; оптимізації стосунків в соціальному середовищі, зокрема у сімейному; *контрольно-аналітичного*, що передбачав оцінку ефективності програмних заходів, фіксацію змін у рівні вираженості інтра- та інтеріндивідних характеристик, визнаних значущими щодо системної соціальної підтримки осіб з кризовими станами. У зв'язку з високими вимогами до професійно важливих якостей та рівня професіоналізації фахівців, які мають працювати з кризовою особистістю, значущим для здійснення системної соціальної підтримки ми вважали підготовку фахівців-психологів до роботи з такими особами. Тому, у запропоновану програму були включені також тренінгові заняття в цьому напрямку.

Аналіз результатів формувального впливу показав, що проведення корекційних заходів сприяло підвищенню оцінки продуктивності життя в теперішній час (2,67 проти 3,21 балів; $p \leq 0,03$ за критерієм Вілкоксона відповідно до та після формувального впливу). Більш високу оцінку отримали й післякризові інтервали життя (2,89 проти 3,28 балів; $p \leq 0,03$), що свідчить про появу довгострокових планів, розширення часової перспективи, актуалізації потреби в самореалізації.

Встановлено, що внаслідок зниження рівня внутрішнього дискомфорту ($T = -3,256$; $p \leq 0,01$), самозвинувачення, рівень самооцінки респондентів став більш адекватним. Про позитивний вплив психокорекційних заходів в експериментальній групі свідчить підвищення загального показника життєстійкості ($T = 7,46$; $p \leq 0,01$) та її компонентів.

В експериментальній групі констатовано зниження коефіцієнту дезінтеграції між головними цінностями та можливостями в їх досягненні у реальності ($p \leq 0,05$). Проте, слід зазначити, що у 7,9% осіб цієї групи рівень розходження між «цінністю» і «доступністю» в мотиваційно-ціннісній сфері змінився, але вірогідно зменшився ступінь внутрішнього дискомфорту ($p \leq 0,05$).

Вплив розроблених системних заходів сприяв підвищенню коефіцієнта соціальної адаптації (CGR) учасників експериментальної групи ($T = 5,114$; $p \leq 0,01$), який у 59,2% осіб наблизився до нормативних даних і склав 52 ± 1 %. Завдяки збільшенню кількості інтропунітивних та імпунітивних реакцій змінився й напрямок реакції в ситуації фрустрації ($T = -3,170$; $p \leq 0,01$).

Встановлено покращення параметрів психологічного захисту за показниками «регресія», «інтелектуалізація», «компенсація», «проекція» ($p \leq 0,05$). Проте, за показниками «заперечення», «заміщення», «реактивні

утворення» покращення показників не досягало рівня статистичної значущості, що може свідчити про стійкість та глибину кризового стану.

Внаслідок проведеної роботи у досліджуваних експериментальної групи підвищився загальний показник (74,22±3,6) емоційної та інструментальної підтримки, розширилась соціальна мережа підтримки ($T=-3,346$; $p\leq 0,01$). У них покращились взаємозв'язки з безпосереднім оточенням, налагодились або відновилися стосунки з родичами, завдяки чому підвищився загальний рівень задоволеності соціальною підтримкою. Зафіксовано сформованість адекватних уявлень про види соціальної підтримки, можливості її отримання та сприйняття.

У контрольній групі статистично значущих змін щодо зазначених показників не відбулося.

Отже, результати застосування соціально-психологічної програми системної соціальної підтримки осіб з кризовими розладами свідчила про наявність суттєвих позитивних змін у показниках їх інтра- та інтеріндивідуальних характеристик та можливості подолання кризових станів та їх наслідків.

Висновки. Враховуючи показники життєстійкості, показники функціонування мотиваційно-ціннісної сфери, динамічні аспекти мотивації, напрямок та тип реакції у ситуації фрустрації, коефіцієнт соціальної адаптації (CGR), специфіку психологічних захисних механізмів в умовах життєвих змін, а також параметри соціальної підтримки, особливості соціальної мережі та специфіку сприйняття соціальної підтримки, були визначені й систематизовані інтраіндивідуальні та інтеріндивідуальні характеристики осіб з кризовими станами.

Встановлено, що інтраіндивідуальні показники вказують на зниження життєстійкості, дезінтеграцію між потребою в досягненні головних життєвих цінностей та можливістю їх досягнення в реальності, перевагу унікальної мотивації натомість мотивації досягнення, фрустраційну напруженість та перевагу егозахисного типу реакцій на ситуацію фрустрації у поєднанні з екстрапунітивною спрямованістю, несформованість ефективних механізмів психологічного захисту. Інтеріндивідуальні показники свідчать про обмеження психологічної (емоційної, когнітивної) підтримки та соціальної мережі підтримки, низький рівень соціальної інтеграції та можливостей сприйняття соціальної підтримки.

Розроблено соціально-психологічну програму системної соціальної підтримки осіб з кризовими станами в умовах життєвих змін, яка складалася з діагностично-мотивувального, формувально-відновлювального та контрольного-аналітичного етапів, спрямовану на спеціальну організацію соціального середовища, що передбачає запуск соціально-психологічних механізмів, як засобів інтеріоризації зовнішніх соціальних впливів у напрямку сприяння актуалізації потреби особистісного зростання шляхом забезпечення соціальної підтримки, створення мережі соціально-корисних зв'язків, використання активних соціально-психологічних форм і методів допомоги.

Ефективність програми доведена позитивними змінами у показниках інтра- та інтеріндивідуальних характеристик осіб з кризовими станами на *особистісному*

рівні (у зниженні внутрішнього дискомфорту, підвищенні життєстійкості, інтеграції між потребою в досягненні головних життєвих цінностей та можливістю їх досягнення в реальності, перевазі мотивації досягнення, підвищенні фрустраційної толерантності та коефіцієнта соціальної адаптації, застосуванні ефективних механізмів психологічного захисту) і *міжособистісному рівні* (у структурі соціальної підтримки та соціальному статусі осіб з кризовими станами, розширенні мережі соціальної підтримки, зростанні конструктивності соціальної взаємодії та соціальної інтеграції, адекватності уявлень про види соціальної підтримки, можливості її отримання та сприйняття).

Mischenko N.V.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL PROGRAM OF SYSTEM SOCIAL SUPPORT OF CRISIS-BASED PEOPLE IN CONDITIONS OF LIVING CHANGE

In the article the paper defines and systematizes the types of attitude (according to the criteria of productivity and effectiveness) for the individuals experiencing a state of crisis in conditions of life changes. The correlation of this typology with the manifestation of socio-psychological maladjustment of the individuals experiencing a state of crisis is established; the socio-psychological content of intra- and inter-individual features of persons experiencing a state of crisis is disclosed and systematized.

The content and organizational aspects of the socio-psychological program of systemic social support for the individuals experiencing a state of crisis in condition of life changes are developed and substantiated.

The efficiency of the program is proved by positive changes on a personal level (in reducing internal discomfort, increasing viability, integration between the need to achieve the main vital values and the possibility of their achievement in reality, the predominant motivation of achievement, increase frustration tolerance and the coefficient of social adaptation, the use of effective mechanisms of psychological protection) and interpersonal level (in the structure of social support and social status of the individuals experiencing a state of crisis, expanding the social support network, increasing the constructivism of social interaction and social integration, adequacy of representations about types of social support, opportunities for its reception and perception).

Key words: *individuals, state of crisis, life changes, systemic social support.*

Мищенко Наталія Василівна – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.

ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ТА ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОГРАМИ КОРЕКЦІЇ НЕКОНСТРУКТИВНИХ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ПОДРУЖЖЯ

В статті виокремлено диференціально-діагностичні критерії та показники конструктивності життєвих стратегій подружжя (від стадії їх сприйняття до стадії цілепокладання). Визначено й систематизовано структурно-динамічні особливості неконструктивних життєвих стратегій подружжя.

Розроблено та доведено ефективність соціально-психологічної програми корекції неконструктивних життєвих стратегій подружжя, спрямованої на оптимізацію стосунків подружжя на етапах вибору життєвих стратегій (на основі їх особистісної ідентифікації), конструювання і презентації (реалізації).

Ефективність реалізації програми забезпечено принципами її побудови (системності, динамічності, перспективності, диференційованості, орієнтації на особистісне сприйняття) та функціонування (відкритості, безперервності, керованості, діалогічності, етапності, установки на саморозвиток, усвідомлене вирішення проблем неконструктивності життєвих стратегій, а також відповідністю форм і методів консультативної, психокорекційної та психотерапевтичної роботи.

***Ключові слова:** подружжя, життєві стратегії, структурно-динамічні особливості життєвих стратегій, соціально-психологічні засоби корекції неконструктивних життєвих стратегій подружжя.*

Постановка проблеми. В умовах глобальних соціальних змін, що відбуваються на інституційному та діяльнісному рівнях і стосуються складу соціальних систем, зв'язків їх елементів (соціальних норм, інтересів, цінностей тощо), їх меж і функцій, особливої вагомості набувають проблеми зміцнення інституту сім'ї, яка сконцентрувала суспільні й особистісні цінності, артикулювала соціально-психологічний потенціал та психолого-педагогічні тактики і життєві стратегії подружжя (Ж. Вірна, О. Кочарян, О. Мурадян, М. Мушкевич, К. Сорокіна, Р. Федоренко та ін.). Разом із тим, кризова ситуація в країні негативно вплинула на соціальний інститут сім'ї і позначилася на деформації шлюбно-сімейних процесів, що призводять, зокрема, до порушення її функціонування та формування неконструктивних життєвих стратегій подружжя.

Важливість розгляду означеної проблеми обумовлена тим, що життєві стратегії полягають в способах зміни, перетворенні умов, ситуацій життя відповідно до цінностей особистості (К. Абульханова-Славська); визначають ступінь її адаптації до змін у всіх сферах життєдіяльності, у нормативній та ціннісній системах; до наявної соціально-економічної ситуації в суспільстві; виражають певні очікування майбутнього (С. Гарькавець, А. Кім, А. Коваленко,

С. Крутько, О. Мурадян, Л. Пілецька, І. Шкрябло та ін.), тобто є відображенням домагань особистості й ступеня їх реалізації в реальних умовах, зокрема у сімейному житті.

У сучасній науці розкрито різні аспекти формування життєвих стратегій особистості (К. Абульханова-Славська, О. Демченкова, А. Кім, С. Крутько, Т. Резнік, Ю. Резнік, Є. Смирнов та ін.), зокрема, як проблеми її життєвого шляху (Б. Анан'єв, Ш. Бюлер, С. Рубінштейн та ін.), як побудови часової (О. Бекасов, Є. Головаха, О. Кронік та ін.) і життєвої перспективи (Р. Кастенбаум, К. Левін, Л. Франк та ін.), життєвого сценарію чи стилю життя (А. Адлер, Е. Фромм та ін.). Водночас психологічні дослідження сімейної проблематики (Г. Бевз, Т. Буленко, І. Ващенко, Т. Говорун, С. Дворяк, Е. Ейдемільер, З. Кісарчук, Г. Кочарян, О. Кочарян, Б. Херсонський, В. Юстицькіс та ін.) здебільшого пов'язані з вивченням психологічної готовності до шлюбу, сімейних очікувань, розкриттям внутрішньосімейних ролей (Г. Волкова, М. Обозов та ін.), з'ясуванням впливу батьківських настанов на вибір шлюбного партнера (А. Крайлюк, О. Лемещенко та ін.), соціально-психологічними чинниками подружньої дезадаптації у молодих сім'ях (Н. Ануфрієва, О. Ганкевич та ін.) та суб'єктивного благополуччя особистості у шлюбі (О. Донець, Ю. Завацький, О. Носко та ін.).

Встановлено, що попри накопичений вагомий досвід психологічних досліджень, питання структурно-динамічних особливостей формування життєвих стратегій подружжя та розробки соціально-психологічних засобів їх корекції ще не знайшли достатнього висвітлення і не виступали предметом спеціального дослідження у соціальній психології.

Мега статті – розкрити принципи побудови та зміст соціально-психологічної програми корекції неконструктивних життєвих стратегій подружжя

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Проведений аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми життєвих стратегій подружжя показав, що в ході сучасних суспільних трансформацій змінюється значення властивих інституту сім'ї соціальних функцій, зміст норм і цінностей, які регулюють поведінку подружжя, розподіл ролей тощо. Констатовано, що подружжя реалізують певні життєві стратегії, які розуміють як динамічну систему уявлень про шлюб та складний комплекс соціальної, культурної й психологічної проєкції подружжя на сімейне життя, основи яких закладаються з дошлюбного періоду під впливом низки соціально-психологічних чинників. Встановлено, що життєві стратегії подружжя характеризуються такими основними параметрами, як внутрішній контроль – зовнішній контроль; егоїзм – соціоцентризм (альтруїзм); орієнтація на суспільні норми – орієнтація на себе; прийняття протиріч – їх неприйняття; почуття власної гідності – невіра в себе та ін. Життєві стратегії подружжя суттєво впливають на їх стосунки і можуть як сприяти збереженню та зміцненню позитивних відносин між подружжям, зумовлювати успішність шлюбу, його зміцнення, так і зруйнувати стосунки подружжя та призвести до розлучення.

Тому необхідним вбачається визначення структурно-динамічних особливостей життєвих стратегій подружжя та розробка ефективних соціально-психологічних засобів їх корекції.

Визначено диференціально-діагностичні критерії та показники конструктивності життєвих стратегій подружжя. До конструктивних проявів життєвих стратегій подружжя, які стабілізують їх стосунки, віднесені: усталене прагнення до збереження сім'ї; бажання і здатність до узгоджених дій на її благо; ініціативність і реальний внесок кожного з подружжя у вирішенні сімейних проблем; оптимальне поєднання особистих цілей і потреб зі справами і потребами подружжя; орієнтація на можливості саморозвитку, самовдосконалення та особисті досягнення у поєднанні з домінуванням сімейних цінностей; високі показники загальної усвідомленості життя та його керованості; прагнення до емоційного єднання і згуртованості подружжя, створення атмосфери довіри, невимушеності, взаєморозуміння; конструктивність установок на шлюб; реальний погляд на суперечності та залучення, при необхідності, протективних і дефензивних захисних механізмів; уміння попереджати бажання і потреби партнера; узгодженість сімейних цінностей і рольових очікувань, усвідомлення причин і наслідків подружньої невірності; прагнення до єдиних підходів у вихованні; високий ступінь задоволеності шлюбом.

Констатовано, що формування життєвих стратегій подружжя реалізується за допомогою механізму ідентифікації, що забезпечується, з одного боку, дією механізму типізації (віднесення до усталених або референтних типів життєвих стратегій, наявних у даному культурному просторі), з іншого, – механізму індивідуалізації (додання стратегії життя власного індивідуального, неповторного і унікального змісту, що, в цілому, виражає своєрідність і якісну визначеність). Різниця між ними полягає також в спрямованості і послідовності переходу від одних структурних орієнтацій до інших. При цьому типізація означає перехід від культурних і соціальних орієнтацій до індивідуальних, суб'єктивних, а індивідуалізація характеризує зворотний перехід в процесі вибору життєвих стратегій.

Соціально-психологічна програма корекції неконструктивних життєвих стратегій подружжя складалася з чотирьох основних блоків: 1) інформаційна частина та вправи, метою яких було знайомство учасників між собою, підвищення рівня довіри та створення позитивної атмосфери в групі, аналіз ускладнень у подружніх парах; 2) налагодження конструктивного спілкування, підвищення рівня емпатійного та активного слухання, розвиток вміння слухати; 3) аналіз сімейних цінностей та цілей подружнього життя, підвищення ступеня сімейної адаптованості та згуртованості подружніх пар; 4) вироблення навичок подолання конфліктних ситуацій, підвищення рівня рефлексії подружжя. Психокорекційна робота за цими напрямками здійснювалася на засадах гуманістичного, екзистенційного, когнітивно-поведінкового, інтегративного підходів, які мотивують до усвідомлення та переструктурування неконструктивних життєвих

стратегій подружжям, зміни стереотипів мислення, підвищення відповідальності за життєдіяльність сім'ї.

Ефективність реалізації програми забезпечувалася принципами її побудови (системності, динамічності, перспективності, диференційованості, орієнтації на особистісне сприйняття) та функціонування (відкритості, безперервності, керованості, діалогічності, етапності, установки на саморозвиток, усвідомлене вирішення проблем, пов'язаних із неконструктивністю життєвих стратегій), а також відповідністю форм і методів консультативної, психокорекційної та психотерапевтичної роботи). Загальна логіка побудови програми включала її поступове ускладнення, врахування можливостей учасників, динаміку групового процесу. Збільшення навантаження розглядалося в якості одного з чинників, що стимулює особистісне розкриття учасників та формування у них конструктивних життєвих стратегій.

У психокорекційній роботі взяли участь досліджувані з II групи: 46 респондентів (23 подружніх пари), які склали експериментальну групу та 52 респонденти (26 пар), із яких було сформовано контрольну групу. Відбір досліджуваних у групи відбувався за принципом добровільності. Тривалість психокорекційної роботи становила 6 місяців з періодичністю занять один раз на тиждень. В контрольній групі процедура психокорекції не проводилася.

Дієвими щодо вирішення завдань психокорекційної програми виявилися такі методи та методичні прийоми: групова дискусія, рольове моделювання, психотехнічні вправи («соціограма в дії», «сімейна скульптура», «сімейна хореографія» та ін.), зокрема вправи на самопізнання з арсеналу технік психосинтезу, візуалізація, проєктивний малюнок, когнітивно-поведінкова психотерапія, системна сімейна психотерапія, застосування індивідуальних і групових форм роботи та робота у парах.

Результативність програмних заходів визначалася за допомогою порівняння даних формувального етапу дослідження з даними його констатувального етапу.

Щодо контрольної групи, то за результатами I та II діагностичних зрізів такої позитивної статистично значущої динаміки не зафіксовано.

Результати формувального етапу дослідження підтвердили позитивну динаміку змін у конструктивності життєвих стратегій подружніх пар, що дозволяє зробити висновок про доцільність використання розробленої соціально-психологічної програми, як ефективного засобу психологічної корекції неконструктивних життєвих стратегій подружжя.

Висновки. Розкрито структурно-динамічні особливості неконструктивних життєвих стратегій подружжя, що руйнують якість і стабільність їх стосунків: нездатність повною мірою оцінити і зрозуміти почуття партнера, його характерологічні особливості та звички; незадоволеність самореалізацією; розузгодженість в системі сімейних цінностей; невизначеність і суперечливість рольових очікувань й рольових домагань, розбіжність уявлень про рольову поведінку; зниження здатності контролювати й регулювати свої власні емоції і почуття; зневіра у можливість сталості подружньої любові та спотворені

уявлення про чинники сімейного благополуччя; низькі показники самореалізації подружжя в сім'ї (на операціональному рівні, рівні цінностей і рольових установок відповідно) й психологічного благополуччя в цілому; прояви споживацько-егоїстичного ставлення до подружнього життя, конфліктність та неузгодженість у структуруванні життєдіяльності сім'ї (зокрема, у блоках «Глава сім'ї», «Дозвілля», «Задоволеність шлюбом» тощо), фінансовому плануванні, визначенні сімейних правил і обов'язків; неконструктивність установок на шлюб, фрустрованість, агресивні прояви, фіксація на психотравмуючому досвіді; ігнорування взаємоповаги, довіри і взаєморозуміння; відсутність єдиних підходів до вирішення побутових проблем та виховання; низький ступінь задоволеності шлюбом на рівні неблагополучної сім'ї; низька здатність до самовіддачі, створення і підтримки міцних й тривалих міжособистісних стосунків. Встановлено, що зазначена структура життєвих стратегій подружжя суттєво ускладнювала динаміку проживання кризових періодів і просування подружжя за стадіями життєвого циклу сім'ї щодо різних сфер її життєдіяльності.

Розроблено соціально-психологічну програму корекції неконструктивних життєвих стратегій подружжя, побудовану на принципах системності, динамічності, перспективності, диференційованості, орієнтації на особистісне сприйняття, і спрямованої на оптимізацію стосунків подружжя на етапах вибору життєвих стратегій (на основі їх особистісної ідентифікації), конструювання і презентації (реалізації). Ефективність програми доведена позитивною динамікою щодо підвищення ступеня самореалізації в шлюбі на операціональному рівні, рівні цінностей та рольових установок, розвитку рефлексії та узгодженості сімейних цінностей та рольових очікувань, розширення досвіду безконфліктного спілкування в системі міжособистісної сімейно-рольової взаємодії подружжя, збільшення ступеня конструктивності установок на шлюб, зростання загального інтегрального показника задоволеності шлюбом, поряд зі зниженням рівня агресивності, фрустрованості, відчуження, фіксації на психотравмуючому досвіді тощо.

Morozova O.V.

PRINCIPLES OF CONSTRUCTION AND CONTENT OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROGRAM OF CORRECTION OF NON-STRUCTURAL LIFE STRATEGIES OF SUBSIDIARY

In the article the differential-diagnostic criteria and indicators of a married couple's life strategies constructiveness (from the stage of their perception to the stage of goal-setting) are singled out. The structural-dynamic features of non-constructive life strategies of a married couple are determined and systematized.

The efficiency of the social-psychological correction program for the unconstructive life strategies of a married couple has been developed and proved, aiming at optimizing the marriage relations at the stages of choosing life strategies (based on their personal identification), design and presentation (implementation).

The program implementation effectiveness is ensured by the principles of its structure (consistency, dynamism, perspectivity, differentiation, orientation to personal perception) and functioning (transparency, continuity, manageability, dialogueness, stage-by-stage approach, self-development setting, a conscious problem solving for non-constructiveness of life strategies), as well as compliance with the forms and methods of counseling, psycho-correction and psychotherapeutic work.

Key words: *spouse, life strategies, structural and dynamic features of life strategies, social-psychological correction means for a married couple's non-constructive life strategies.*

Морозова Олена Володимирівна – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.

159.925:376-056.36

Недозим І.В.

ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

У статті розглянуті провідні тенденції сучасного етапу розвитку національної системи освіти та проаналізовано місце в цьому процесі дітей з розладами аутистичного спектра. Здійснено огляд робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо проблеми соціального інтелекту та аналіз наукових джерел із теоретико-методологічних і прикладних аспектів проблематики. Розглянуто поняття соціального інтелекту та представлено його структурні компоненти. Проаналізовано складові когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів соціального інтелекту. Виокремлено 5 методик для дослідження особливостей когнітивного компоненту соціального інтелекту у старших дошкільників з розладами аутистичного спектра, а саме: «Саллі і Енн», «Здавалося-виявилося», «Брехня», «Драбинка» (В модифікації С.Г. Якобсон, В.Г. Щур), «Закінчи розповідь».

Здійснено порівняльний аналіз результатів емпіричного дослідження, що дозволив виявити якісні та кількісні відмінності. У дітей з розладами аутистичного спектра було виявлено переважно низький рівень розвитку розуміння помилкових переконань інших людей; низький рівень розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей; низький рівень розуміння власних дій дитини, розуміння своїх мотивів, емоцій, бажань намірів; розуміння своєї ролі та місця серед групи людей; переважно низький рівень розвитку соціального прогнозування: вміння дослідити, зрозуміти та побачити можливі варіанти розвитку подій.

Особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра не сприяють особистісному зростанню цієї категорії дітей, ускладнюють їх соціалізацію.

Ключові слова: соціальний інтелект, когнітивний компонент, розлади аутистичного спектра, РАС, діагностика, Теорія Розуму.

Постановка проблеми. Однією з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти є розвиток інклюзивного навчання, що передбачає включення в освітній процес і дітей з розладами аутистичного спектра (надалі РАС). Діти з РАС є окремою категорією, яка потребує спеціально розроблених підходів до діагностики, навчання, розвитку та соціалізації. Наразі діти з аутизмом продовжують залишатися найменш вивченою категорією вітчизняної спеціальної педагогіки та психології. Вони не мають ні чітко визначеного місця в освітньому процесі, ні системного кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу. Стосовно РАС було і лишається багато нез'ясованих питань, але загально визнаним є такий діагностичний критерій аутизму, як стійкий дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії. Наявність цих особливостей в певній мірі унеможливує повну адаптацію дітей з РАС в освітньому просторі (Т.В. Скрипник, Д.І. Шульженко, О. Романчук, О.В. Доленко, К.С. Лебединська, О.С.Никольська). Як відомо, стан соціального розвитку зумовлений особливостями функціонування так званого соціального інтелекту. Саме тому вітчизняні дослідники присвячували свої роботи вивченню психолого-педагогічних умов, засобів формування соціального інтелекту та досліджували його особливості у студентів, менеджерів, психологів, педагогів (Сасько О.О, Ожубко Г.В., Руденко С.В., Ляховець Л.О.), з метою покращення соціалізації та адаптації цих категорій людей до суспільного життя.

Як відомо, успішна соціалізація залежить від особливостей та рівня сформованості соціального інтелекту. Саме тому дану статтю ми присвячуємо аналізу дослідження особливостей когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з РАС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато різнобічних досліджень соціального інтелекту проводиться дослідниками, серед яких: S. Baron-Cohen, A.M. Leslie, J.F. Kihlstrom, N. Cantor, U. Frith, C. Frith, A.I. Goldman, J. Perner, B. Sodian, S. Kristen та ін., які виокремлюють Теорію Розуму (Theory of Mind) (Саймон Барон-Коен, Алан М., Леслі і Ута Фріт) як особливу складову соціального мислення.

Дослідники розглядають соціальний інтелект з трьох різних позицій: 1) як соціальне пізнання, а саме – сприймання інших, розуміння соціального контексту та вміння читати невербальні сигнали (С.Ю. Сургова, П. Екман, М. Саллівен, S. Baron-Cohen); 2) як соціальну компетенцію, що вимірюється наявністю певних поведінкових проявів, які вказують на соціальну ефективність (М. Форд, М. Тисак, Дж. Гілфорд, Хендрікс); 3) як комплекс, що охоплює

соціальну компетенцію та соціальні когнітивні навички, визнаючи важливість набуття навичок соціального мислення та соціально прийнятної поведінки (Ю.М. Ємельянов, Н.Л. Руда, Г.В. Ожубко, Д.В. Ушаков, Д.В. Люсін, Н. Кентор).

Низка дослідників розглядають соціальний інтелект в межах вікового підходу (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Чеснокова, В. Куніцина), що є дуже важливим, оскільки недостатній розвиток соціального інтелекту в дошкільний період ускладнює особистісний розвиток дитини, призводить до проявів небажаної поведінки. Поступово дитина звикає до агресії чи замкнутості як засобу адаптації в суспільстві (S. Sitton, P.K. Smith, O.Yu. Курочкин). Саме такі прояви поведінки, як засоби адаптації частіше спостерігаються у дітей з аутизмом ніж у дітей з типовим розвитком (Wilcynski, McConnell, Hunter, Mudgal).

Незважаючи на те, що питання соціального розвитку дітей з аутизмом було в центрі багатьох досліджень, розкрити поняття «соціальний інтелект» та визначити особливості сформованості кожного з його структурних компонентів у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра, досі не намагалися на теренах вітчизняної науки.

Мета статті – дослідити та порівняти особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра та у дітей старшого дошкільного віку з нормотиповим розвитком.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Успішність входження вчорашнього дошкільника до соціально-психологічного простору школи, який характеризується певною специфікою взаємодії, спілкування школярів між собою та з педагогами, обумовлена, насамперед, особливостями та рівнем розвитку його соціального інтелекту. Саме тому ми вирішили з'ясувати стан сформованості когнітивного компонента соціального інтелекту у старших дошкільників з РАС.

На підґрунті запропонованих теоретичних положень щодо визначення складових соціального інтелекту такими дослідниками як: І.Ф. Баширов, Д.В. Люсін, А.І. Савенков, Д.В. Ушаков, Е.Нотбом та Ута Фрит, нами було визначено, що соціальний інтелект – це глобальна здібність, пов'язана з наявністю комплексу навичок в когнітивній, емоційній та поведінковій сферах, які і визначають рівень адекватності й успішності соціальної взаємодії, а також були визначені наступні складові цих компонентів:

До когнітивних критеріїв входять:

- соціальні знання (знання про людей, знання спеціальних правил, розуміння оточуючих);
- соціальна пам'ять (пам'ять на імена та обличчя, запам'ятовування інформації про інших людей);

- соціальна інтуїція (оцінка почуттів, визначення настрою, розуміння мотивів, вчинків інших людей, здатність адекватно сприймати поведінку інших в межах соціального контексту);

- соціальне прогнозування (формулювання планів власних дій, рефлексія власного розвитку, оцінка невикористаних альтернативних можливостей; перспективне бачення: вміння дослідити, зрозуміти та побачити можливі варіанти розвитку подій);

- адекватна самооцінка: розуміння власних дій, мотивів, емоцій, бажань намірів; розуміння своєї ролі та місця серед групи людей;

- розуміння помилкових переконань інших людей;

- розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей; та безпосереднє використання обману задля досягнення власних цілей.

Емоційні критерії:

- соціальна виразність (емоційна виразність, невербальна комунікація: розуміння того, що ми спілкуємося, навіть якщо ми не говоримо)

- співпереживання (розуміння інших людей: розуміння та розпізнавання їх емоцій, здатність ставити себе на місце інших, долати комунікативний та моральний егоцентризм);

- здатність до саморегуляції (уміння регулювати власні емоції та настрої).

Поведінкові критерії:

- соціальне сприймання (уміння слухати співрозмовника, розуміння гумору);

- соціальна взаємодія (здатність і готовність працювати спільно, здатність до колективної взаємодії);

- соціальна адаптація (уміння пояснити й переконати інших, відкритість у взаєминах з оточуючими);

- гнучкість: вміння змінювати напрям діяльності незалежно від власних планів та очікувань; вміння визнавати помилки та не зупинятися чи відмовлятися від діяльності в разі вчинення помилкових дій;

- спільна гра: взаємодія та зацікавленість у партнерові у грі, програвання життєвих ситуацій в уяві, задля аналізу та оцінки власних дій;

- соціально бажана поведінка: розуміння соціального контексту та вчинення дій відповідно до ситуації [1, 22; 2, 59; 9, 1].

Для діагностики когнітивних критеріїв нами було виокремлено 5 методик, які на наш погляд є доцільними у використанні саме для дослідження соціального інтелекту: «Саллі і Енн», «Здавалося-виявилось», «Брехня», «Драбинка» (В модифікації С.Г. Якобсон, В.Г. Щур), «Закінчи розповідь». В експерименті брали участь 27 дошкільників із розладами аутистичного спектра 5-7 років, які відвідують загальноосвітні ДНЗ та корекційно-розвивальні центри, а також 30 дошкільників з типовим розвитком, які відвідують загальноосвітні

ДНЗ. Дослідження у порівняльному плані давало можливість ґрунтовніше виділити специфічні особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей з розладами аутистичного спектра. При цьому виконання діагностичних завдань дітьми з типовим розвитком слугувало показником вікової норми.

Для дослідження рівня розуміння помилкових переконань інших людей ми використали дві методики: «Саллі і Енн» та «Здавалося-виявилось». Методика «Саллі і Енн» (Sally-Anne task) була запропонована Wimmer і Perner в 1983 році і досі залишається однією з найбільш поширених методик/тестів для вивчення соціального інтелекту у дітей з розладами аутистичного спектра [11, 104]. У цьому завданні дитині показують двох ляльок, Саллі і Енн; у Саллі є корзинка, а у Енн - коробка. Дитина бачить, як Саллі кладе свою кульку в кошик і йде. Поки Саллі немає, Енн перекладає кульку з кошика в свою коробку і теж йде. Тепер Саллі повертається. Дитину запитують: «Де Саллі шукатиме свою кульку»? Згідно з даними досліджень 80 % дітей з типовим розвитком розуміють хибність очікувань Саллі, в той самий час як це розуміють лише 19 % дітей з розладами аутистичного спектра. Можна зробити припущення, що 81 % дошкільників з РАС не мають здібностей бачити ситуацію цілкомито, вміння поставити себе на місце іншої особи. Більшість дітей з типовим розвитком розуміють хибність очікувань Саллі та дають відповідь, довго не думаючи над завданням та інструкцією, в той час як діти з РАС потребують її кількарразового повторення. Слід зазначити, що за даними Baron-Cohen та ін., в той час як більшість дітей відповідного віку, в тому числі і діти з синдромом Дауна, діти із затримкою психічного розвитку справляються із завданням, до 80% дітей-аутистів не здатні зрозуміти хибність очікувань Саллі [7, 37-46]. Майже ідентичні дані були отримані і у нашому дослідженні.

Також, для дослідження рівня розуміння помилкових переконань інших людей ми використали методику «Здавалося-виявилось» (own false belief task), або завдання (appearance-reality task), яку вперше запропонували американські вчені А. Gopnik і J. W. Astington. Суть розробленого ними тесту наступна: дитину просять вгадати, що знаходиться в коробці з-під цукерок. Коли дитина говорить «цукерки», коробку відкривають, показуючи, що насправді там лежить олівець. Потім експериментатор знову закриває кришку і каже: «Коли прийде вихователька/мама, я покажу їй цю коробку закритою, як тобі, і запитаю її, що там всередині. Що вона скаже?» [10, 26-37]. Згідно з даними досліджень 93% дітей з типовим розвитком дали вірну відповідь, в той самий час лише 19 % дітей з розладами аутистичного спектра зрозуміли завдання та змогли правильно відповісти, що говорить про їх сприймання дійсності через власний досвід, про буквральність у сприйнятті та не сформованість навичок розуміти наміри, бажання інших людей, виходячи з їх переконань.

Для дослідження розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей нами була застосована методика «Брехня», яку запропонували М. Адензато і Р. Ардіто. Дослідники

стверджували, що показником розвитку соціального інтелекту є розуміння брехні. Індивідуум, який хоче обдурити, перш ніж сформувати помилкове переконання в іншій людині, повинен переконатися, що людина взаємодіє з ним - це здатність, безпосередньо пов'язана з функціонуванням соціального інтелекту. Більш того, щоб переконати іншого повірити в щось помилкове, потрібно представляти його переконання.

У цьому дослідженні дитині показують три наклейки, та запитують про те яка наклейка найбільше подобається дитині. Дитина показує на наклейку, якій найбільше сподобалась, після чого дослідник знайомить дитину з бджолою, яка любить забирати те, що подобається іншим дітям. Після чого, дослідник говорить про правила гри: «Бджола завжди буде обирати наклейку перша, а ти другий. Домовились?» та чекає згоди дитини. Далі бджола запитує в дитини: «Яка наклейка тобі найбільше подобається?» та забирає ту наклейку, на яку вказала дитина. [6, 7–12.]. В результаті дослідження було виявлено те, що 63% дітей з ТР з першого разу зрозуміли як можна обдурити бджолу, 30% дітей зрозуміли це з другої спроби та 7% дітей зрозуміли це з третьої спроби. Що стосується дітей з РАС, то взагалі не було виявлено дітей, які б з першої чи другої спроби зрозуміли як можна обдурити бджолу, проте 37% дітей згадалися про це з третьої спроби. Цікавим є те, що деякі діти старшого дошкільного віку з типовим розвитком зрозуміли як можна обдурити бджолу, але відмовлялися це робити, оскільки обманювати не можна.

Методику «Драбинка» (В модифікації С.Г. Якобсон, В.Г. Щур) ми використали для дослідження розуміння власних дій дитини, розуміння своїх мотивів, емоцій, бажань намірів; розуміння своєї ролі та місця серед групи людей. Методика «Драбинка» проводиться індивідуально. Дитині пред'являється малюнок драбинки, що складається з 7-ми сходинок та вирізані з паперу фігурки хлопчика та дівчинки, після чого зачитується наступна інструкція: «Це чарівна драбинка. Давай уявимо з тобою, що на ній розташовуються всі діти: на верхній сходинці - найкращі діти, на наступній - теж хороші, але все-таки трохи гірші. Чим нижча сходинка - тим гірші діти (показуючи рукою). Посередині - так собі дітлахи, і не хороші і не погані. На останній, найнижчій сходинці - найгірші діти. Запам'ятав? Чи зможеш повторити?» Після того, як психолог переконується, що дитина правильно зрозуміла і запам'ятала інструкцію, він послідовно задає дитині наступні питання: I. На яку сходинку ти себе поставиш? Чому? II. На яку сходинку тебе поставитиме мама? батько? Чому? III. Як ти думаєш, на яку сходинку тебе поставитиме вихователька? (Вихователю слід назвати по імені-по батькові. Якщо в групі дві виховательки, то питання бажано поставити про кожну). Чому? [5, 108-114].

Згідно з отриманими даними дослідження 37% дітей з типовим розвитком адекватно себе оцінюють та можуть чітко аргументувати власну точку зору, 40% дошкільників з типовим розвитком мають завищену самооцінку та чітко аргументують власну точку зору, 17% дітей мають негативне

відношення до себе та 7% - не можуть пояснити власну оцінку. Водночас з цим, згідно проведеного дослідження, взагалі не виявилось дітей з РАС, які адекватно себе оцінюють та можуть чітко аргументувати власну точку зору, 11% дітей з РАС мають завищену самооцінку та аргументують власну точку зору, 15% дітей з аутизмом мають негативне відношення до себе та 74% - не можуть пояснити власну точку зору. В нас є припущення, що так багато дітей не змогли пояснити власну точку зору через те, що діти з розладами аутистичного спектра надмірно захоплюються числами, датами, а на нашому зображенні кожна сходинка була підписана відповідною цифрою, що могло спричинити надмірну зацикленість, і як наслідок вплинути на концентрацію уваги. Також такі низькі показники могли бути спричинені збідненим словниковим запасом, що в свою чергу є одним із симптомів наявності розладів аутистичного спектра [3, 11-13].

Для дослідження соціального прогнозування (вміння дослідити, зрозуміти та побачити можливі варіанти розвитку подій) нами була використана методика Г.А. Урунтаєвої «Закінчи розповідь», в якій дітям були надані картки із зображенням ситуацій, які описує дослідник та пропонує продовжити розповідь (Наприклад: «Сергій приніс в дитячий садочок нову іграшку – самоскид. Всім дітям хотілося пограти з цією іграшкою. Раптом до Сергія підбіг Ярослав, вихопив машинку та став нею гратися. Тоді Сергій... Що зробив Сергій? Чому?») [4, 128-132].

Згідно з отриманими даними дослідження 47% дітей з типовим розвитком всі розповіді завершували відповідно до моральної норми, аргументуючи свої відповіді; 20% дошкільників з типовим розвитком свої відповіді аргументували, але в емоційно значущих ситуаціях вони носили соціально небажаний характер; 33% дітей завершували розповіді відповідно до моральної норми, але не аргументовано. Водночас з цим, згідно проведеного дослідження лише 11% дітей з РАС всі розповіді завершували відповідно до моральної норми, аргументуючи свої відповіді; 15% дошкільників з аутизмом свої відповіді аргументували, але в емоційно значущих ситуаціях вони носили соціально небажаний характер; 15% дітей завершували розповіді відповідно до моральної норми, але не аргументовано; 22% дітей деякі розповіді не могли завершити, деякі завершували коротко, без аргументації та великий відсоток дітей, а саме 37% - не могли завершити розповідь. Такі результати могли бути спричинені втотою та низькою працездатністю, оскільки дослідження за цією методикою відбувалось майже в самому кінці обстеження.

Отже, за результатами дослідження був виявлений низький рівень розвитку когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра в порівнянні з рівнем розвитку соціального інтелекту у старших дошкільників з типовим розвитком. Найнижчі показники було отримано при діагностиці рівня сформованості розуміння помилкових переконань за двома методиками «Саллі і Енн» та «Здавалося-виявилось» - 85% дітей не впоралися з цими завданнями, в той час як 87% дітей з нормотиповим розвитком впоралися із цим завданням. Також

досить низькі показники були отримані при діагностиці розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей – 63% дітей взагалі не змогли впоратись із цим завданням та зрозуміти, що від них вимагається, хоча для цього їм було надано три спроби. Слід зазначити, що найкраще діти з РАС впоралися із завданням «Закінчи розповідь», хоча 37% дітей взагалі не змогли закінчити розповіді та 22% дітей змогли закінчити деякі розповіді, але це було зроблено коротко та без аргументації, в той час як взагалі не було жодної дитини з нормотиповим розвитком, яка б не змогла закінчити розповідь та аргументувати власний вибір кінцівки розповіді.

Висновки. Таким чином, результати дослідження когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра засвідчили переважно низький рівень розвитку розуміння помилкових переконань інших людей, низький рівень розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей, низький рівень розуміння власних дій дитини, розуміння своїх мотивів, емоцій, бажань намірів; розуміння своєї ролі та місця серед групи людей. Дослідження соціального прогнозування (вміння дослідити, зрозуміти та побачити можливі варіанти розвитку подій) виявило також переважно низький рівень розвитку цієї здатності.

Отже, особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра не сприяють особистісному зростанню цієї категорії дітей, ускладнюють їх соціалізацію.

Перспективи подальших розвідок полягають у розробці корекційно-розвивальної програми з формування соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра з урахуванням виявлених особливостей, що дасть змогу вчасно виявляти порушення на різному рівні складності та формувати у дітей гнучкі навички соціальної поведінки, які допомагають дитині відчувати себе більш впевнено у постійно мінливих умовах соціального середовища.

Література

1. Баширов И. Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / И. Ф. Баширов. – М., 2006. – 22 с.
2. Нотбом Эллен. 10 вещей, о которых хотел бы рассказать вам ребенок с аутизмом/Эллен Нотбом. - М.:Теревинф,2012. -146с. 1.
3. Синописис діагностичних критеріїв DSM-V та протоколів NICE для діагностики та лікування основних психічних розладів у дітей та підлітків / перекл. з англійської; упор, та наук. ред. Леся Підлісецька. (Серія «Психологія. Психіатрія. Психотерапія»), Львів: Видавництво Українського католицького університету 2014. — 112 с.

4. Урунтаева, Г. А. Практикум по психологии дошкольника / Г.А. Урунтаева. - М. : Академия, 2009. – С. 128-132.
5. Щур В.Г. Методика изучения представления ребенка об отношениях к нему других людей. / Психология личности. Теория и эксперимент.- М., 1982. С. 108-114.
6. Adenzato M., Ardito R.B. The role of «Theory of Mind» and deontic reasoning in the evolution of deception // Proceedings of the Twenty-First Conference of the Cognitive Science Society / Eds. M. Hahn, S.C. Stoness. Mahwah, NY: Lawrence Erlbaum Associates, 1999. P. 7–12.
7. Baron-Cohen, A. M. Leslie, U. Frith. 1985. Does the autistic child have a «theory of mind»? Cognition, 21, 37-46.
8. Contribution of Theory of Mind, Executive Functioning, and Pragmatics to Socialization Behaviors of Children with High-Functioning Autism/Berenguer, Carmen; Miranda, Ana; Colomer, Carla; Baixauli, Inmaculada; Roselló, Belén. Journal of Autism and Developmental Disorders, v48 n2 p430-441 Feb 2018.
9. Frith C., Frith U. Theory of mind //Current biology: CB. – 2005. – Т. 15. – №. 17.
10. Gopnik A., Astington J. W. Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction // Child Development. 1988. № 59. P. 26-37.
11. Wimmer H., Perner J. Beliefs about beliefs // Cognition. 1983. № 13. P. 103-128.

Транслітерація

1. Bashirov I. F. Social'nyj intellekt kak faktor uspešnosti professional'noj dejatel'nosti voennogo psihologa : avtoref. dis. na soiskanie uch. stepeni kand. psihol. nauk : spec. 19.00.05 «Social'naja psihologija» / I. F. Bashirov. – М., 2006. – 22 s.
2. Notbom Jellen. 10 veshhej,o kotoryh hotel by rasskazat' vam rebenok s autizmom/Jellen Notbom. - М.:Terevinf,2012. -146s. 1.
3. Synopsys diahnostychnykh kryteriiv DSM-V ta protokoliv NICE dlja diahnostyky ta likuvannia osnovnykh psykhichnykh rozladiv u ditei ta pidlitkiv / perekl. z anhliskoi; upor, ta nauk. red. Lesia Pidlisetska. (Serii «Psykhohiia. Psykhiatriia. Psykhoterapiia»), Lviv: Vydavnytstvo Ukrainskoho katolytskoho universytetu 2014. — 112 s.
4. Uruntaeva, G. A. Praktikum po psihologii doskol'nika /G.A. Uruntaeva. - М. : Akademija, 2009. – S. 128-132.
5. Shchur V.G. Metodika izucheniya predstavleniya rebenka ob otnosheniyakh k nemu drugikh lyudey. / Psikhologiya lichnosti. Teoriya i eksperiment.- М.. 1982. S. 108-114.
6. Adenzato M., Ardito R.B. The role of «Theory of Mind» and deontic reasoning in the evolution of deception // Proceedings of the Twenty-First Conference of the Cognitive Science Society / Eds. M. Hahn, S.C. Stoness. Mahwah, NY: Lawrence Erlbaum Associates, 1999. P. 7–12.

7. Baron-Cohen, A. M. Leslie, U. Frith. 1985. Does the autistic child have a «theory of mind»? *Cognition*, 21, 37-46.

8. Contribution of Theory of Mind, Executive Functioning, and Pragmatics to Socialization Behaviors of Children with High-Functioning Autism/Berenguer, Carmen; Miranda, Ana; Colomer, Carla; Baixauli, Inmaculada; Roselló, Belén. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v48 n2 p430-441 Feb 2018.

9. Frith C., Frith U. Theory of mind // *Current biology: CB.* – 2005. – T. 15. – №. 17.

10. Gopnik A., Astington J. W. Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction // *Child Development*. 1988. № 59. P. 26-37.

11. Wimmer H., Perner J. Beliefs about beliefs // *Cognition*. 1983. № 13. P. 103—128.

Nedozym I.

Features of the cognitive component of social intelligence in preschoolers with autistic spectrum disorders

The article considers the leading tendencies of the modern stage of development of the national education system and analyzes the place in this process for children with autistic spectrum disorders (ASD). Current literature on social intelligence was reviewed and analyzed and most was focused on the general understanding of social intelligence and methods of measurement. The concept of social intelligence is considered and its structural components are presented. The components of social intelligence such as: cognitive, emotional and behavioral components was analyzed. For the diagnosis of cognitive criteria of the cognitive component of social intelligence in preschoolers with autistic spectrum disorders we chose five methods: "Sally and Ann", "Own false belief tasks", "Lies", "Stepladder" (In the modification of SG Jacobson, VG Shchur), "Finish the story".

The results of the study of the cognitive component of social intelligence in preschoolers with autistic spectrum disorders revealed a low level of development of this component compared with the level of development of the cognitive component of social intelligence in preschoolers with typical development. Features of the cognitive component of social intelligence in children with autistic spectrum disorders was analyzed and revealed that: the predominantly low level of development of understanding of false beliefs task; a low level of understanding of deception and the fact that deception will lead to misleading thoughts from other people; low level of understanding of the child's own actions, understanding of their motives, emotions, desires of intentions, understanding of own role and place among people. The results of the research of social forecasting (ability to investigate, understand and see possible variants of the development of events) were presented and revealed predominantly low level of development this competence.

Key words: social intelligence, cognitive component, autistic spectrum disorders, ASD, diagnostics, false belief tasks, Theory of Mind.

Недозим Інна Вікторівна – науковий співробітник Відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ.

УДК 159.9:316.614.5

Пілецька Л. С.

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ В СІМ'Ї ЯК ЧИННИК НЕКОНСТРУКТИВНИХ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ПОДРУЖЖЯ

В статті проаналізовано специфіку емоційного вигорання в сім'ї, під яким розуміється стан виснаження, що виникає внаслідок стресу, спричиненого різними життєвими ситуаціями. Показано, що стан емоційної втоми може спричиняти неконструктивні стратегії подружжя: відстороненість від спільного сімейного життя; заглиблення, втечу у свій внутрішній світ або захоплення; надмірну емоційну лабільність; прояви насилля щодо подружнього партнера; погіршення саморегуляції та ін. Виокремлено чинники, які впливають на емоційне вигорання в сім'ї: характер взаємин між подружжям; рівень «включеності» партнера в сімейне життя; життєві та подружні кризи; індивідуально-психологічні риси членів подружжя (нейротизм, емоційний контроль, тривожність, локус контролю, рівень домагань, самооцінка і самоповага, тип подолання стресових ситуацій, наявність інтересів); соціально-психологічні чинники (матеріальний стан сім'ї, характер професійної діяльності, рольовий розподіл). Відзначено, що трансформація неконструктивних життєвих стратегій подружжя полягатиме у формуванні опанувальної асертивної поведінки, культури ціннісного ставлення до себе та свого партнера, планомірний розподіл рольової структури сім'ї, стресостійкості та саморегуляції. Важливо своєчасно звернути увагу на перші симптоми вигорання й провадити профілактичну роботу. Така профілактична робота має включати збільшення часу відпочинку «вигораючого» члена родини, оволодіння навичками релаксації і самопомоги під час переживання сімейного стресу.

Ключові слова: емоційне вигорання, подружжя, неконструктивні життєві стратегії, стадії вигорання, показники емоційного вигорання, психологічне благополуччя.

Постановка проблеми. Проблема трансформації інституту сім'ї постала надзвичайно гостро в умовах соціально-економічної кризи суспільства, переосмислення особистих цінностей, гендерних стереотипів, зміни рольової структури сімейних відносин. Крім того, постійні стреси, нервово напруження негативно позначаються на емоційній складовій сімейних відносин, що може

спровокувати негативні життєві стратегії подружжя. Тому завданням практичної психології є прагнення до психологічного благополуччя подружжя в сім'ї, попередження, профілактика емоційного вигорання шлюбних партнерів, недопущення неконструктивних життєвих стратегій, таких як психоемоційне і фізичне насилля, психологічне відчуження, поява психосоматичних дисфункцій та ін.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В науковому контексті проблеми благополуччя в шлюбі розглядаються в ключі психологічної сумісності подружжя та емоційної адаптації в перші роки після укладання шлюбу (М. Обозов, А. Султанова, Т. Трапезникова, П. Якобсон та ін.); чинників, що впливають на задоволеність шлюбом чоловіків і жінок, характер їх сімейного спілкування (Ю. Альошина, Л. Гозман, О. Камінська, Н. Хлопоніна та ін.); впливу ціннісних орієнтацій і шлюбно-сімейних установок партнерів на внутрішньосімейну взаємодію (В. Бочелюк, Т. Говорун, Г. Дубчак, Л. Мороз, І. Хитріна та ін.), ідентифікації особистості в подружжі як умови благополуччя сімейних стосунків (Ю. Дмитрук); процесу формування шлюбно-сімейних відносин та специфіці шлюбного вибору особистості (Т. Титаренко, О. Кляпець).

Мета статті - проаналізувати специфіку емоційного вигорання в сім'ї як чинник неконструктивних життєвих стратегій подружжя.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Особливістю сім'ї як малої соціальної групи, є емоційна близькість і підтримка її членів. Науково обґрунтованим є термін «психологічне здоров'я сім'ї». Психологічне здоров'я сім'ї визначають як комфортний, з позитивним емоційним забарвленням стан функціонування сімейної структури [5]. Це комплексний узагальнений показник соціальної активності її членів у внутрішньосімейних стосунках, соціальному середовищі і професійній сфері діяльності. Він відображає душевне благополуччя членів сім'ї, що забезпечує адекватну їхнім життєвим умовам регуляцію поведінки у спілкуванні та діяльності. Іншими словами, це той гармонійно ідеальний стан, до якого прагне кожен із подружжя. Проте, за роки спільного проживання, надмірної близькості і тісних контактів, подружніх криз, психологічне здоров'я сім'ї порушується через емоційне вигорання. Дослідники погоджуються з думкою, що емоційне вигорання як психологічне явище спричинює руйнівний вплив на здоров'я та ефективність життєдіяльності членів сім'ї, постійно включених у комунікаційний процес один з одним, цей феномен є симптомом психологічного нездоров'я сімейних взаємин, причиною виникнення й розвитку дисбалансу сімейної структури. Спробуємо описати симптоми емоційного вигорання. Сам термін в 1974 році вперше спостерігав психіатр з Нью-Йорка Фройденбергер, аналізуючи поведінку волонтерів, які переживали симптоми, схожі на депресію. Цікавим є опис почуттів, на яких акцентує дослідник: від ідейної одержимості улюбленою справою до повного емоційного відчуження від інших людей (з люблячого, уважного ставлення до людей, до цинічного, негативного; від ініціативного виконання роботи до механічних дій, за звичкою, по шаблону; повна нездатність

підтримувати стосунки з іншими людьми та ін.). Фройденбергер створив шкалу, що складається з 12 ступенів вигорання, яке спочатку виглядає дуже безневинно: спочатку в людини присутнє нав'язливе бажання самоствердження («я можу щось зробити»), можливо, навіть у суперництві з іншими. Потім починається недбале ставлення до власних потреб. Людина більше не приділяє собі увагу, менше займається спортом, у неї залишається менше часу для людей, для себе, вона менше розмовляє з іншими. На наступній стадії немає часу для врегулювання конфліктів, тому вона їх витісняє, а пізніше навіть перестає їх сприймати. Вона не бачить, що на роботі, вдома, з друзями є якісь проблеми. Вона відступає. Надалі втрачаються будь-які почуття до себе. Люди більше вже не відчувають себе. Через деякий час вони відчувають внутрішню порожнечу і, якщо це триває й надалі, то стають депресивними. На останній, дванадцятій стадії людина повністю зламана. Вона хворіє тілесно і психічно, відчуває відчай, часто присутні думки про суїцид. Щоб більш простими словами позначити те, як проявляє себе емоційне вигорання, можна вдатися до опису німецького психолога Матіаса Буріша. Він описав чотири етапи. Перший етап виглядає абсолютно нешкідливо: це ще не зовсім вигорання. Це та стадія, коли потрібно бути уважним. Саме тоді людиною рухає ідеалізм, якісь ідеї, захопленість. Але вимоги, які вона постійно пред'являє до себе, надмірні. Вона надто багато вимагає від себе протягом тижнів і місяців. Другий етап - це виснаження: фізичне, емоційне, тілесна слабкість. На третій стадії зазвичай починають діяти перші захисні механізми. Відбувається дегуманізація. Це реакція протидії, для того щоб виснаження не збільшувалось. Інтуїтивно людина відчуває, що їй потрібен спокій, і в меншій мірі підтримує соціальні відносини, ті відносини, які повинні існувати, тому що без них не обійтися. Четвертий етап - це посилення того, що відбувається на третьому етапі, термінальна стадія вигорання. Буріш називає це «синдромом відрази». Це означає, що людина більше не відчуває жодної радості, у ставленні до всього виникає відраза.

Говорячи про емоційне вигорання подружжя, можемо відзначити, що воно має схожі ознаки, які описують дослідники в інших соціальних сферах. О. Кляпець дає визначення синдрому емоційного вигорання в сім'ї. На думку дослідниці, емоційне вигорання в сім'ї - це психічне виснаження члена сім'ї (чи членів), що виникає на тлі стресу, викликаного внутрішньосімейним спілкуванням та зумовленого сімейними взаєминами, і проявляється в зниженні адаптивності в сімейних взаєминах та емоційній незадоволеності. Вигорання як психологічний феномен являє собою трикомпонентну систему, що охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію власних особистісних досягнень. Щодо причин його появи, то вважають, що емоційне виснаження зумовлене довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування і проявляється у відчуттях емоційної перенапруги, спустошеності, вичерпаності власних емоційних ресурсів. Людина відчуває, що не може віддаватися сім'ї так, як раніше. Виникає почуття «приглушеності», «притупленості» емоцій, в особливо важких ситуаціях можливі навіть емоційні

зриви. Деперсоналізація проявляється в негативному, бездушному, навіть цинічному ставленні того, хто «вигорає», до себе, інших членів сім'ї, сімейних обов'язків та справ. Внутрішньосімейні контакти стають знеособленими і формальними. Необхідність контактувати, спілкуватися з іншими членами родини викликає роздратованість та агресивність, провокуючи появу образ і конфліктних ситуацій. Редукція власних досягнень виявляється в зниженні почуття особистісної компетентності в сімейних справах, незадоволеності собою, зменшенні цінності своєї діяльності в сімейній сфері, негативному сприйнятті себе як шлюбного партнера чи члена сім'ї, своїх сімейних ролей. Отже, емоційне вигорання в сім'ї визначатимемо як загальне психічне виснаження людини, що виявляється в зниженні її зацікавленості сімейним життям, сімейними справами, поступовому згасанні мотивації, пов'язаної із сімейними стосунками, зниженні ефективності виконання нею своїх сімейних обов'язків і загальних психосоматичних порушень.

Узагальнюючи положення дослідників, можемо відзначити, що прямими чинниками, які впливають на емоційне вигорання в сім'ї є наступні:

- характер взаємин між подружжям;
- рівень «включеності» партнера в сімейне життя;
- життєві та подружні кризи;
- індивідуально-психологічні риси членів подружжя (нейротизм, емоційний контроль, тривожність, локус контролю, рівень домагань, самооцінка і самоповага, тип подолання стресових ситуацій, наявність інтересів);
- соціально-психологічні чинники (матеріальний стан сім'ї, характер професійної діяльності, рольовий розподіл).

Отже, найменш вразливими до вигорання є люди, що мають стабільну і привабливу роботу, можливості для творчості, особистісного зростання, високу задоволеність життям у різних його аспектах, різнобічні інтереси, перспективні життєві плани. Вони активні, оптимістичні, життєрадісні; це шлюбні партнери, яким властиві високий творчий потенціал, середній ступінь нейротизму й відносно висока екстравертованість. Переживання емоційного вигорання в сім'ї має гендерні відмінності, які чітко виявляються при розгляді окремих складових синдрому. Згідно з результатами емпіричного дослідження, емоційне вигорання чоловіків характеризується високим ступенем деперсоналізації та редукції власних досягнень. «Чоловіче» вигорання найчастіше виявляється в погіршенні ставлення людини до себе як члена сім'ї та до інших членів родини, пошуком винуватця сімейних негараздів, акцентуванні уваги на проблемах, відчутті, що «шлюб не склався» і з цим нічого не вдієш, знеціненні своїх досягнень у сімейній сфері самореалізації. Жінки ж більше страждають від емоційного виснаження. Провідними мотивами вигорання в жіночому варіанті є пригнічений настрій, байдужість до того, що відбувається навколо, та хронічна втома. «Вигораюча» жінка виконує свої обов'язки механічно, спілкування із чоловіком і дітьми вже не дає їй задоволення, а сприймається як таке, що

забирає останні сили. На основі моделей синдрому вигорання, запропонованих дослідниками цього феномена [1; 2; 3; 4] можна виділити такі компоненти емоційного вигорання в сім'ї:

1) сімейна ситуація, що викликає стрес. Стресовою сімейна ситуація стає в тому випадку, коли її вимоги та потреби перевищують адаптаційні можливості й ресурси людини;

2) емоційне переживання сімейної ситуації. Це ті почуття, що виникають у людини внаслідок сімейного стресу, яким емоційним станом вона реагує та як справляється із цими переживаннями. Для емоційного світу осіб, що мають схильність до психічного вигорання в сім'ї, характерними є низький рівень саморегуляції, нерозуміння власних почуттів, нездатність приймати їх та виявляти в конструктивній формі;

3) когнітивна оцінка сімейної ситуації. Ідеться про те, як людина оцінює чи інтерпретує складну для неї ситуацію. Для особистості, що потерпає від емоційного вигорання, характерне сприйняття стресової ситуації як катастрофічної та невирішуваної, стереотипність мислення, ригідність у пошуку шляхів її подолання;

4) поведінкові наслідки емоційного вигорання. Нездатність долати труднощі, зумовлені сімейними взаєминами, може виявлятися в різних патернах поведінки – від агресії до ухиляння. Особистість, що переживає вигорання, може демонструвати також девіантні форми поведінки;

5) сомато-вегетативні наслідки. Перетворення сімейного життя на хронічний стрес, накопичення загального виснаження виявляється не тільки психологічному, а й фізіологічному рівні реагування, що виражається у вегетативних і психосоматичних розладах (розлади сну, артеріального тиску, серцевої діяльності, діяльності кишково-шлункового тракту, головні болі тощо).

Більш серйозними виявами емоційного вигорання є зміни в поведінці й ригідність у мисленні. Якщо людина зазвичай була балакучою, то може стати тихою і відчуженою чи навпаки. Стан роздратованості та образливості стає хронічним. Будь-яка дрібниця – і людина займає «глуху оборону», відштовхує від себе близьких і замикається в собі.

Людина може намагатися подолати ситуацію, уникаючи партнера та дітей різними шляхами, як фізично, так і психологічно (використовуючи безособове спілкування). На цій стадії «розквітає» відраза до близьких і до самого себе. Сімейні обов'язки виконуються механічно, зникає радість та задоволення від спілкування. Розвивається почуття провини перед близькими, пасивність. Найбільш небезпечним вигорання є на самому початку свого розвитку, коли людина ще не усвідомлює, що з нею щось відбувається, однак близькі вже відчувають, що щось негаразд. Емоційне вигорання в цей період ще ні для кого не помітне, і ті, хто його переживає, під час взаємодії з іншими членами родини несвідомо втягують їх у цей процес. Як наслідок, збільшується конфліктність і стресогенність сімейної ситуації, поступово «вигорати» починає вся сім'я.

Висновки. Таким чином, проведений аналіз проблеми засвідчує, що емоційне вигорання, – це своєрідний стан виснаження, що виникає внаслідок стресу, спричиненого різними життєвими ситуаціями. Від різних аспектів взаємодії в сім'ї людина може відчувати всі симптоми емоційного виснаження, а відтак - і вигорання. Стан емоційної втоми може спричинити неконструктивні стратегії подружжя: відстороненість від спільного сімейного життя; заглиблення, втечу у свій внутрішній світ або захоплення; надмірну емоційну лабільність; прояви насилля щодо подружнього партнера; погіршення саморегуляції та ін. Трансформація неконструктивних життєвих стратегій подружжя полягатиме у формуванні опанувальної асертивної поведінки, культури ціннісного ставлення до себе та свого партнера, планомірний розподіл рольової структури сім'ї, стресостійкості та саморегуляції. Важливо своєчасно звернути увагу на перші симптоми вигорання й провадити профілактичну роботу. Така профілактична робота має включати збільшення часу відпочинку «вигораючого» члена родини, оволодіння навичками релаксації і самопомоги під час переживання сімейного стресу.

Література

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М., 1996.
2. Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопр. психологии. – 2005. – № 2. – С. 96–104.
3. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К., 2003.
4. Титаренко Т. М. Кризове психологічне консультування. – К., 2005. – Т. 1.
5. Титаренко Т. М., Кляпець О. Я. Запобігання емоційному вигоранню як фактор гармонізації сімейних взаємин : [науково-методичний посібник], 2007, К. : Міленіум.
6. Maslach C., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives // Applied and Preventive Psychology. – 1998. – V. 7. – P. 20–27.

Транслітерація

1. Boiko V. V. Enerhiya emotsiyi v obshchenyy: vzglyad na sebia y druhykh. – М., 1996.
2. Borysova M. V. Psykholohycheskye deterynanty fenomeny emotsyonalnoho vyhoraniya u pedahohov // Voпр. psykholohyy. – 2005. – № 2. – S. 96–104.
3. Tytarenko T. M. Zhyttievyi svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti. – К., 2003.
4. Tytarenko T. M. Kryzove psykholohichne konsultuvannya. – К., 2005. – Т. 1.

5. Tytarenko T. M., Kliapets O. Ya. Zapobihannia emotsiinomu vyhoranniu yak faktor harmonizatsii simeinykh vzaiemyn : [naukovo-metodychnyi posibnyk], 2007, K. : Milenium.

6. Maslach S., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives // Applied and Preventive Psychology. – 1998. – V. 7. – P. 20–27.

Пилецкая Л.С.

Эмоциональное выгорание в семье как фактор неконструктивных жизненных стратегий супругов

В статье проанализирована специфика эмоционального выгорания в семье, под которым понимается состояние истощения, возникающее вследствие стресса, вызванного различными жизненными ситуациями. Показано, что состояние эмоциональной усталости может вызвать неконструктивные стратегии супругов: отстраненность от совместной семейной жизни; углубление, побег в свой внутренний мир; чрезмерную эмоциональную лабильность; проявления насилия в отношении супружеской партнерши; ухудшение саморегуляции и др. Выделены факторы, которые влияют на эмоциональное выгорание в семье: характер взаимоотношений между супругами; уровень «включенности» партнера в семейную жизнь; жизненные и семейные кризисы; индивидуально-психологические черты супругов (нейротизм, эмоциональный контроль, тревожность, локус контроля, уровень притязаний, самооценка и самоуважение, тип преодоления стрессовых ситуаций, наличие интересов); социально-психологические факторы (материальное положение семьи, характер профессиональной деятельности, ролевое распределение). Отмечено, что трансформация неконструктивных жизненных стратегий супругов будет заключаться в формировании совладающего асертивного поведения, культуры ценностного отношения к себе и своему партнеру, планомерном распределении ролевой структуры семьи, стрессоустойчивости и саморегуляции. Важно своевременно обратить внимание на первые симптомы выгорания и проводить профилактическую работу. Такая профилактическая работа должна включать увеличение времени отдыха «выгорающего» члена семьи, овладение навыками релаксации и самопомощи при переживаниях семейного стресса.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, супруги, неконструктивные жизненные стратегии, стадии выгорания, показатели эмоционального выгорания, психологическое благополучие.

Piletska L. S.

Emotional burning down in family as a factor of non-constructive vital strategies of the married couples

The specific of the emotional burning down in family, under that the state of exhaustion, arising up because of the stress caused by different vital situations, is understood, is analyses in the article. It is shown that the state of emotional tiredness

can cause non-constructive strategies of the married couples : removed from domestic life together; deepening, escape in the inner world; excessive emotional mobility; displays of violence in regard to matrimonial partner; worsening of self-regulation of and other. Factors that influence on the emotional burning down in family are distinguished: character of mutual relations between the married couples; level of "included" of partner in domestic life; vital and domestic crises; individually-psychological lines of the married couples (emotional control, anxiety, locus control, level of claims, self-appraisal and self-esteem, type of overcoming of stress situations, presence of interests); socially-psychological factors (material position of family, character of professional activity, role distribution). It is marked that transformation of non-constructive vital strategies of the married couples will consist in forming of assertive behavior, cultures of the valued attitude toward itself and partner, systematic distribution of role family pattern and self-regulations. It is important in good time to pay attention to the first symptoms of burning down and conduct prophylactic work. Such prophylactic work must include the increase of rest-time of "burning" down family member, capture by skills of relaxation and self-help at experiencing of domestic stress.

Key words: *emotional burning down, married couples, non-constructive vital strategies, stages of burning down, indexes of the emotional burning down, psychological prosperity.*

Пілецька Любомира Сидорівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

УДК 316.6: 159.923.2

Попович І.С.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОЧІКУВАНЬ НА ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦІВ

У статті висвітлено результати дослідження впливу соціально-психологічних очікувань на професійне зростання та професійне здоров'я фахівців. Показано, що вплив соціально-психологічних очікувань фахівця і суспільства очевидний, та знаходиться у взаємозумовленому зв'язку.

Розглянуто сукупність соціально-психологічних очікувань як систему очікувань або вимог стосовно норм виконання фахівцем соціальних ролей. Зазначено, що на відміну від офіційних вимог, посадових інструкцій, карт стажування, бізнес-процесів, регламентів роботи та інших регуляторів поведінки в первинному трудовому колективі, характер соціальних очікувань неформалізований і не завжди усвідомлюваний, але такий, що має апробаційний, регулятивний і здоров'язберезувальний вплив на професійне зростання фахівця.

Обґрунтовано, що через низку функцій соціально-психологічні очікування сприяють професійному зростанню фахівця-професіонала.

Ключові слова: *соціально-психологічні очікування, професійне зростання, професійне здоров'я, професійне становлення, професійний розвиток, оптант.*

Постановка проблеми. Для розв'язання актуальних проблем сьогодення, які ставить перед вузами, середніми спеціальними закладами освіти та професійно-технічними училищами держава, першочерговості набуває питання розвитку національної освіти, спроможної забезпечити Україну високоосвіченими, інтелігентними, соціально зрілими та творчо спрямованими фахівцями, компетентними спеціалістами середньої ланки та кваліфікованими робітниками.

У контексті цих завдань закономірним є посилення уваги сучасної освіти до вивчення соціально-психологічної теорії, дослідження суб'єктної реальності людини. Особливе місце в цих дослідженнях посідають соціально-психологічні очікування, що здійснюють інтеграційний та регулятивний вплив на змістові характеристики міжособистісної взаємодії в навчальній групі, первинному трудовому колективі тощо. Проблема оптимізації розвитку соціально-психологічних очікувань в міжособистісній взаємодії у малій групі набула особливої актуальності в умовах демократичних перетворень, що відбуваються в Україні. Очікування випускників середніх та неповно середніх загальноосвітніх шкільних закладів іноді не збігаються з реаліями взаємин у навчальних групах вузів, середніх спеціальних закладів і професійно-технічних училищ, які готують фахівців вузької спеціалізації та мають чітко регламентований статут, що, в свою чергу, породжує додаткові конфлікти, невідповідність між очікуваним і реальним перебігом подій зокрема, та результатом в цілому. Окрім того, сьогодення висуває нові вимоги до комунікативних вмінь фахівців, їх толерантності, здатності до саморегуляції тощо, які розвиваються, у тому числі, й через оптимізацію розвитку соціально-психологічних очікувань оптантів в міжособистісній взаємодії навчальної групи, первинному трудовому колективі.

Дослідження впливу соціально-психологічних очікувань на професійне зростання та професійне здоров'я фахівців продовжує наукові пошуки автора [2], і є спробою підкреслити значення і показати роль соціально-психологічних очікувань як одного з найважливіших та маловивчених психологічних феноменів, вплив якого відображається на змістових характеристиках кожного з етапів професійного зростання та позначається на професійному здоров'ї фахівців.

Здійснивши низку наукових пошуків, пов'язаних із соціально-психологічними очікуваннями як базовим психологічним механізмом саморегуляції поведінки особистості, впливом соціально-психологічних очікувань на ефективність міжособистісної взаємодії, особливостями людських

взаємин, наш науковий інтерес привернуло вивчення впливу соціально-психологічних очікувань на професійне зростання та професійне здоров'я фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженні ми спираємося на праці вчених, що присвячені проблемі розвитку особистості як суб'єкта активності, соціально-психологічним очікуванням: К. Абульханова-Славська, М. Бобнева, М. Боришевський, В. Врум, І. Кон, Г. Костюк, С. Рубінштейн, М. Савчин, В. Татенко, Т. Титаренко, О. Тишковський, С. Тищенко та ін.; професійного зростання: С. Безносков, Р. Грановська, К. Гуревич, Е. Зеєр, Є. Климов, Л. Корнеєва, А. Маркова, В. Мерлін, Н. Завацька та ін.; становлення та розвитку особистості, проблемі професійного здоров'я: В. Берзін, О. Дубогай, Е. Вільчковський, В. Ковалько, Л. Омельченко та ін.

Наукові джерела містять багатий емпіричний матеріал про психологічні особливості професійного зростання, професійне здоров'я особистості. Знаходимо наукову літературу, в якій приділялася увага дослідженню чинників, що сповільнюють та перешкоджають професійному зростанню особистості. Зусилля науковців зумовлювались прагненням підвищити ефективність праці людини, зробити її продуктивною, безпечною та творчою. Є низка досліджень про чинники, які сприяють професійному зростанню особистості і перешкоджають, у результаті чого фахівець може отримати емоційне вигорання чи професійну деформацію, що може закінчитися навіть професійною деградацією людини. На наш погляд, психологічний зміст, механізми та функції соціально-психологічних очікувань потребують скрупульозного дослідження в контексті професійного зростання особистості. У науковій літературі відстежуємо, що науковці торкаються проблеми соціально-психологічних очікувань, зачіпають деякі її аспекти у професійному і особистісному становленні. З соціально-психологічними очікуваннями людина повсякчас зв'язана, починаючи з вибору професії чи інших етапів її становлення як фахівця-професіонала. У повсякденному житті їй завжди хотілося зазирнути в майбутнє, передбачити, спрогнозувати перебіг подій. Кожна людина на щось сподівається, надіється, чогось очікує, чекає. Очікуваннями, сподіваннями наповнена кожна мить людських взаємин, стосунків, конфліктів та людського буття загалом. З професійною зайнятістю, професійним зростанням фахівець пов'язує своє майбутнє, свою самореалізацію. Соціально-психологічні очікування – це проєкції в майбутнє, орієнтири, які не дозволяють йому заблукати у вирі людського буття і допомагають знайти себе, зберегти своє професійне здоров'я.

З огляду на висвітлені міркування, очевидно є теоретична і практична актуальність запропонованої теми дослідження.

Мета статті полягає у дослідженні впливу соціально-психологічних очікувань на професійне зростання та професійне здоров'я фахівців як одного з найважливіших, маловивчених психологічних феноменів, вплив якого

позначається на всіх етапах професійного зростання та змістових складових професійного здоров'я фахівців.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Початок ХХІ сторіччя характеризується закономірним посиленням уваги сучасної соціально-психологічної теорії до дослідження суб'єктної реальності людини, до розвитку особистості як суб'єкта активності. З одного боку спостерігаємо відродження національної самосвідомості та національної ідентифікації, формування громадянського суспільства, а з іншого – все більше прагнення до уніфікації та глобалізації не тільки економіки, але й культурного простору, типу державного устрою, навіть психологічного складу найрізноманітніших націй, етносів, народів. Соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві, зумовлюють висунення нових вимог до особистості фахівця.

Проблема професійного зростання та професійного здоров'я фахівців є відображенням більш загальної проблеми співвідношення особистості і професії загалом. Виокремлюємо два взаємодоповнюючих погляди на таке співвідношення. Сутність першого погляду полягає у запереченні чи мінімізації впливу професії на особистість. Послідовники цього підходу, керуючись традиційними, до певної міри ідеалістичними поглядами давньогрецької філософії про початкову «професійність» людини, стверджують про первинність особистісної структури фахівця. Зазначають, що особистість обравши професію, не змінюється впродовж професійного зростання. Відповідно, ми можемо припустити, що професійна діяльність не позначається на професійному здоров'ї фахівців. Прихильники іншого погляду переконані, що професійна діяльність позначається на змінах особистості у процесі професійного розвитку і становлення. Такої парадигми дотримується низка вітчизняних і зарубіжних вчених. Процес формування особистості фахівця-професіонала отримав у вітчизняній психології назву професіоналізації. Професіоналізація – це цілісний перманентний процес розвитку та становлення особистості фахівця, який починається з моменту вибору майбутньої професії та завершується, коли особистість припиняє активну трудову діяльність. Він починається на стадії опанування фахом і триває на подальших етапах. Більш того, він не закінчується на стадії самостійного виконання діяльності, а може тривати аж до повного відходу фахівця від справ, набуваючи своєрідної форми і змісту.

Професійний розвиток особистості став предметом дослідження психологів ще на початку минулого століття. Останнім часом в зарубіжній психології отримала поширення концепція поліваріантної кар'єри. Її основні положення полягають в наступному: професійна біографія кожного працівника визнається унікальною та неповторною; динаміку професійного розвитку визначають кар'єрні цикли, кожен із яких складається з міні-стадій професійного становлення; переходи від однієї стадії до іншої супроводжуються короткими, але інтенсивними періодами навчання, підвищення кваліфікації; професійна успішність забезпечується рівнем розвитку компетенцій. Компетенції об'єднують в низку блоків: корпоративні, функціональні,

управлінські та особистісної ефективності. Присутність належного рівня компетенцій, прагнення розвивати і формувати актуальні компетенції є важливою передумовою професійного зростання співробітників сучасної організації.

Варто пригадати, що у 80-х рр. проблема професійного розвитку досліджувалася за такими напрямками: професійне становлення; формування професіоналізму і професіоналізація суб'єкта діяльності; професійне самовизначення особистості. У дослідженнях чітко простежується суб'єктно-діяльнісний підхід, важливе значення відводиться активності самої особистості – сценаристу свого успішного професійного становлення. У якості механізмів, що сприяють професійному становленню та розвитку особистості, науковці розглядають саморегуляцію, саморозвиток, самоорганізацію. Диференціювання на етапи, стадії, періоди здійснюється за різними критеріями: за рівнем виконання діяльності, соціальною ситуацією, провідною діяльністю, рівнем професіоналізму. Мало уваги приділяється професійному здоров'ю фахівця. Аналіз наукової літератури підтвердив, що дослідженню чинників, які сповільнюють та перешкоджають професійному розвитку, що зумовлювалися прагненням підвищити ефективність праці людини, зробити її надійною, безпечною та творчою [1; 3]. Зокрема, до врахування індивідуально-психологічних особливостей фахівця, профвідбору та створення індивідуального стилю діяльності, зводили розуміння професійного зростання такі вчені, як І. Бандурка, П. Гончарук, К. Гуревич, Є. Климов, В. Мерлін, Н. Завацька та ін.

Досліджувалися чинники, що негативно позначаються на професійному зростанні та професійному здоров'ї фахівця: несприятлива соціально-економічна ситуація, низька організаційна культура праці, відсутність стійкого соціально-професійного інтересу до змісту професійної діяльності, недостатній рівень знань, сформованості та розвитку вмінь та навичок, професійно важливих рис, ключових компетенцій, зокрема психофізіологічних властивостей та ін.

Такі психологи як О. Андрієнко, С. Безносів, Р. Грановська, Л. Корнеєва, А. Маркова та ін., зазначають, що професійне зростання почасти супроводжується періодами регресу, дезадаптації, стагнації, кризами, деформаціями, а в окремих випадках і професійною деградацією фахівців.

Аналізуючи причини, що перешкоджають професійному зростанню фахівців, А. Маркова вказує на віковий аспект і пов'язане з ним старіння, професійні деформації, професійну втому, емоційне вигорання, монотонію, тривалу психічну напруженість, зумовлену складними умовами праці, а також на кризи професійного розвитку.

Вчений А. Філіпов, аналізуючи психологічні механізми реалізації нововведень, виокремлює декілька типів психологічних бар'єрів: організаційно-психологічні, соціально-психологічні, когнітивно-психологічні та психомоторні. Психологічні бар'єри беззаперечно, на думку вченого, зумовлюють виникнення конфліктних ситуацій, викликають психічну напруженість, невдоволеність

змістом праці, досягнутими результатами, організацією бізнес-процесів, управлінським складом організації та іншими чинниками.

Виходячи з аналізу наукової літератури та власних наукових пошуків, можемо констатувати, що професійний розвиток – це не тільки вдосконалення, але й руйнування, виникнення негативних тенденцій та розвиток професійно небажаних новоутворень. Але одні й ті ж самі психологічні бар'єри можуть бути необхідним чинником, що забезпечує, активізує, виступає рушійною силою розвитку діяльності, а відповідно, і особистості (Р. Шакуров та ін.). Психологічні бар'єри можуть як сповільнювати, так і сприяти професійному зростанню особистості, виконувати здоров'язбережувальну функцію розвитку фахівця, вони є тією «перешкодою», яку необхідно долати на етапах професійного зростання особистості.

Під «професійним зростанням особистості» розуміємо особистісні новоутворення в результаті опанування професії, які характеризуються індивідуальним, своєрідним шляхом особистості, починаючи з формування уявлень про професію та професійні наміри до завершення професійної біографії. Таким чином, професійне зростання охоплює весь онтогенез людини, звісно, якщо людина впродовж життя не змінює професії. Але внаслідок швидких темпів розвитку деяких галузей народного господарства, нестабільної політичної, соціально-економічної ситуації, безробіття, трудових міграцій, значна частина людей змушена впродовж трудового життя опановувати низку професій, повторюючи стадії професійного зростання.

Професійне зростання фахівця тісно пов'язане з його розвитком та становленням. Під «розвитком» розуміємо процесуальні зміни, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого. Під «становленням» – процес діалектичного переходу від одного ступеня розвитку до наступного, як взаємоперетворення протилежних і разом з тим взаємопов'язаних моментів розвитку – виникнення і зникнення; процес виникнення, утворення чого-небудь у сукупності характерних ознак і форм; формування когось, чогось у процесі розвитку. Приходимо до висновку, що розвиток особистості передбачає становлення особистості. Окремі досягнення професійного зростання на етапі розвитку супроводжуються певними змінами, зокрема виникненням психічних новоутворень, а саме їхнім становленням, що є переходом кількісних змін у якісні. На наш погляд, становлення є якісною складовою розвитку особистості.

У працях Н. Завацької розглянуто розвиток особистості як входження та інтеграцію індивіда у соціальне середовище. Розвиток особистості проходить такі фази становлення: адаптацію – засвоєння особистістю норм і цінностей, та оволодіння відповідними засобами і формами діяльності, чим вона уподібнюється до інших членів спільноти; індивідуалізацію – виникнення суперечностей, зумовлених прагненням проявити себе як індивідуальність, що супроводжується виокремленням себе із соціуму; інтеграцію – виникнення суперечностей між прагненнями індивіда до визнання групою його особливостей і бажанням групи визнати лише деякі з них, які сприяють розвитку

групи та його особистісному розвитку [1]. Щоб підкреслити значущість проблеми соціально-психологічних очікувань, ми розглядаємо їх вплив на професійне зростання та професійне здоров'я фахівців.

У проблемі вибору професії та плануванні кар'єри, вітчизняна психологічна наука виходила з того, що надавала якомога точну оцінку індивідуально-психологічним особливостям індивіда, з точки зору схильності до того чи іншого виду діяльності, рекомендації, що допомагають зосередитись на сферах діяльності, яка є найзатребуванішою для суспільства. При цьому вважається, що всі види діяльності рівною мірою є доступні та привабливі для оптанта. Керуючись такими рекомендаціями, оптанту, почасти, важко було здійснити правильний вибір, уникнути помилок, оскільки рекомендації найменше враховували соціальну складову поведінки індивіда в процесі вибору, а відповідно соціально-психологічні очікування залишалися поза увагою. Бажаність вибору залежить від статусу професії, привабливості для індивіда стилю поведінки, пов'язаного з обраною професією, а не тільки від наявності у нього деяких професійних рис. Також вибір залежить від реальної доступності професії у суспільстві. Всі ці процеси зумовлені соціально-психологічними чинниками. Саме ця стадія – професійного визначення є однією з ключових не тільки у професійному зростанні фахівців, а й збереженні їхнього професійного здоров'я, раціонального використання свого психічного, фізичного, інтелектуального ресурсу. Уникнення помилок на стадії професійного відбору дозволяє мінімізувати ризик професійних стресів, деформацій, монотоній, і звісно продовжити професійну працездатність і професійну придатність на функціонально достатньому рівні.

Соціально-психологічні очікування через постійну апробацію соціальних змін коригуються. Спочатку на рівні когнітивної складової, яка безумовно знаходиться в органічному зв'язку з емоційно-ціннісною та конативною складовими, що свідчить про те, що будь-які зміни причинно-зумовлені. Ця єдність спонукає функціонувати такий складний соціально-психологічний механізм аналізу і синтезу соціально-психологічної реальності, як соціально-психологічні очікування. Помилково обрана професія негативно позначається не тільки на самооцінці та рівні домагань оптанта, а й може стати причиною пригніченого стану, депресії, психологічної кризи, прискорює процеси професійної деформації.

Сукупність соціально-психологічних очікувань є системою очікувань або вимог стосовно норм виконання фахівцем соціальних ролей. Ця система упорядковує іншу систему – систему ставлень і взаємин у відділі чи первинному колективі. На відміну від офіційних вимог, посадових інструкцій, карт стажування, бізнес-процесів, регламентів роботи та інших регуляторів поведінки в первинному трудовому колективі, характер соціальних очікувань неформалізований і не завжди усвідомлюваний. Має місце право на очікування від інших поведінки, яка відповідає їх рольовій позиції, та зобов'язаність поводитись відповідно очікувань інших співробітників. При цьому варто

відмітити, що наказові соціальні очікування визначають належний характер виконання ролі, а соціальні очікування, що передбачають та зумовлюють ймовірний характер виконання ролі, окреслюють тільки індивідуальні особливості «виконавця» і конкретної ситуації. Описані ознаки соціальних очікувань є необхідними елементами трансформації соціальних очікувань особистості в соціальні норми та особистісні норми зокрема.

Оптимізація розвитку соціально-психологічних очікувань є важливим складником в системі підготовки фахівців. Отримані знання, навички конструктивної міжособистісної взаємодії, вміння планувати, прогнозувати перебіг подій, поєднувати толерантність і вимогливе ставлення до учасника взаємодії, узгоджувати власні дії з діями інших членів, зокрема відділу, підрозділу, первинного трудового колективу – позитивно впливають на рівень сформованості саморегуляції, підвищують психологічну готовність фахівця, сприяють стабілізації соціально-психологічного клімату на робочих місцях. Від узгоджених дій співробітників міжособистісної взаємодії може залежати не тільки результат виконання завдання, досягнення місячних, квартальних і річних показників, зокрема розкриття злочинів, ефективність військових операцій, але й в екстремальних, складних умовах – життя кожного учасника взаємодії чи конфлікту зокрема.

Аналіз результатів дослідження дає підстави зробити такі **висновки**. Бажаність вибору професії залежить від доступності професії у суспільстві, статусу, її привабливості для опанта стилем поведінки, що пов'язаний з обраною професією, а не тільки від наявності у нього необхідних професійних рис. Вплив соціально-психологічних очікувань фахівця і суспільства очевидний, та знаходиться у взаємозумовленому зв'язку.

Сукупність соціально-психологічних очікувань є системою очікувань або вимог стосовно норм виконання фахівцем соціальних ролей. Ця система упорядковує іншу систему – систему ставлень і взаємин у відділі чи первинному колективі. На відміну від офіційних вимог, посадових інструкцій, карт стажування, бізнес-процесів, регламентів роботи та інших регуляторів поведінки в первинному трудовому колективі, характер соціальних очікувань неформалізований і не завжди усвідомлюваний, але такий, що має апробаційний, регулятивний і здоров'язберезувальний вплив на професійне зростання фахівця.

У професійному зростанні, зокрема на стадіях первинної, вторинної професіоналізації та професійної майстерності, соціально-психологічні очікування відіграють стрижневу роль, виступаючи базовим психологічним механізмом саморегуляції поведінки. Через регулятивну, посередницьку, коригувальну, орієнтувальну та інші функції соціально-психологічні очікування сприяють професійному зростанню фахівця-професіонала.

Література

1. Завацька Н. Є. Суб'єктне самовизначення та адаптація особистості в системі економічних відносин : соціально-психологічний аспект : монографія / Н. Є. Завацька, В. Є. Харченко, Л. В. Хитрош / Під ред. Н. Є. Завацької. – Луганськ : СНУ імені В. Даля, 2012. – 192 с.

2. Попович І. С. Психологічні виміри соціальних очікувань особистості : монографія / І. С. Попович. – Херсон: ПАТ «ХМД», 2017. – 504 с.

3. Vroom V. H. Work and Motivation / Victor V. Vroom. – New-York : Jossey Bass, 1994. – 324 p.

Транслітерація

1. Zavatska N. Je. (2012). Subjektne samovyznachennja ta adaptacija osobystosti v systemi ekonomichnych vidnosyn : socialno-psycholohichnyj aspekt : monohrafija [Subjective self-determination and adaptation of the personality in the system of economic relations]. Luhansk : SNU imeni V. Dalja [in Ukrainian].

2. Popovych I. S. (2017). Psycholohichni vymiry socialnyh ochikuvan osobystosti [Psychological dimensions of social expectations of personality]. Kherson: PJSCo «КТРН» [in Ukrainian].

3. Vroom V. H. (1994). Work and Motivation [Work and Motivation]. New-York : Jossey Bass [in English].

Popovych I. S.

Influence of social-psychological expectations on professional advancement and professional health of specialists

The article represented the study of social-psychological expectations as a basic psychological mechanism of self-regulation of person's behavior. It was investigated, that the influence of social-psychological expectations of a professional and the public is obvious and inter-conditionally coherent.

The set of social-psychological expectations as a system of expectations or requirements in relation to the rules of performance by a specialist of social roles is considered. It is noted that unlike formal requirements, job descriptions, internship cards, business processes, work regulations and other regulators of behavior in the primary labor collective, the nature of social expectations is not formalized and not always understood, but that is subject to approbation, regulatory and health preserving influence on the professional growth of a specialist.

It is substantiated that due to a number of functions, social-psychological expectations contribute to the professional growth of a professional.

Key words: *social-psychological expectations, professional advancement, professional health, professional formation, professional development, probationer.*

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

ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті представлено теоретичний аналіз сучасних досліджень проблем розвитку психологічної культури студентів закладів вищої освіти, що готують фахівців з педагогічних спеціальностей та значення цього феномену в процесі формування самооцінки професійно важливих якостей майбутнього педагога. Представлено теоретичний аналіз поняття психологічної культури особистості та значення цього феномену для формування фахівця педагогічної діяльності. Проаналізовано когнітивний, рефлексивно-перцептивний, афективний, вольовий, комунікативний, регулятивний та ціннісно-смысловий компоненти психологічної культури педагога. Представлено, що розвиток визначених компонентів відбувається внаслідок складної трансформації індивідуально-психологічних та особистісних властивостей і якостей майбутніх фахівців. Визначено, що психологічна культура особистості є однією з необхідних умов саморозвитку людини та ефективності адаптаційних процесів, зокрема, – у студентів закладів вищої освіти, а також є чинником успішності оволодіння юнаками майбутньою професією. Представлено, що самооцінка професійно важливих якостей майбутнього педагога – це складне динамічне психологічне утворення, яке формується внаслідок розвитку особистісних і професійних оцінок людиною відповідних якостей як майбутнього фахівця у педагогічній галузі. У результаті проведеного експериментального дослідження визначено, що процес формування самооцінки професійно важливих якостей майбутнього педагога безпосередньо пов'язаний з формуванням психологічної культури особистості, тому впровадження інноваційних педагогічних технологій, зокрема, – тренінгових форм роботи в навчально-виховний процес закладів освіти є потребою та вимогою сьогодення.

Ключові слова: адаптація, заклади вищої освіти, психологічна культура особистості, когнітивна складова психологічної культури, компоненти психологічної культури педагога, самооцінка, самооцінка професійно важливих якостей педагога.

Постановка проблеми. Актуальними в умовах зростаючих вимог до сучасних фахівців є проблеми формування компетенцій, відповідних тій чи іншій професії. Оскільки на сьогодні педагогічна діяльність є однією з найбільш складних, тому, відповідно, проблеми організації навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти з метою формування психологічної культури майбутніх педагогів вимагають постійної дослідницької уваги. До завдань інститутів сучасної системи освіти відноситься виховання патріота своєї країни,

толерантної, компетентної у професійній діяльності, суспільно-активної особистості, що має сформовану комунікативну культуру, володіє навичками побудови ефективних моделей взаємодії; особистості, що прагне до самореалізації та розвитку, готової до постійного навчання. Зрозуміло, що психологічна культура в житті сучасної людини має вагоме значення. Формування психологічної культури особистості, зокрема, – майбутнього педагога, на сьогодні постає однією з пріоритетних у сучасних дослідженнях [1; 3; 4; 5; 6]. Відповідно наукового доробку В. В. Семакіна, генеза розвитку психологічної культури складається з певних рівнів: початковий рівень пов'язаний з набуттям людиною психологічної грамотності, – тобто оволодіння людиною базовими психологічними знань, вміннями, навичками, необхідними для ефективності комунікацій та соціальної взаємодії. Наступний рівень – це, так звана, психологічна компетентність, – можливість практичного залучення здобутків психологічного знання та навичок. Це, загалом, забезпечує ефективність спільної діяльності. Психологічна культура як розвинений механізм особистісної саморегуляції – це третій рівень представленої генези, і саме ця складова культури особистості є вагомим чинником формування самооцінки професійно важливих якостей майбутнього педагога [6, с. 33]. За Т. Б. Тарасовою, психологічна культура особистості є однією з необхідних умов саморозвитку та ефективності адаптаційних процесів під час входження людини до нових соціальних інститутів [5, с. 168]. Відповідно, значення психологічної культури в процесі формування самооцінки професійно важливих якостей майбутнього педагога, є вагомим для сучасного розвитку суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування психологічної культури особистості поставали предметом дослідження таких вчених, як Т. І. Артем'євої, Г. С. Батищева, Л. П. Буєвої, Т. В. Іванової, Н. І. Ісаєвої, М. С. Каган, Л. С. Колмогорової, Г. М. Кот, О. І. Моткова, Л. О. Нестеренко, М. М. Обозова, А. А. Осипової, О. М. Попенко, В. В. Семікіна, В. А. Семиченко, Г. Є. Улунової, Н. В. Чепелевої та багатьох інших. Вивчення ролі психологічної культури особистості в процесі формування самооцінки професійно важливих якостей майбутнього фахівця певної професійної галузі, зокрема, – майбутнього педагога, на сьогодні вимагає більш активної дослідницької уваги. Зрозуміло, що психологічна культура людини впливає на формування необхідних компетенцій певної професійної діяльності, і, відповідно, – на самооцінку професійно важливих особистісних якостей. Таким чином, актуальною проблемою є розробка ефективних механізмів формування складових психологічної культури майбутніх педагогів.

Мета статті полягає у дослідженні значення психологічної культури в процесі формування самооцінки професійно важливих якостей майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Відповідно сучасних досліджень, аналіз яких представлено Г. Є. Улуновою, психологічна культура постає особистісним динамічним утворенням і є складовою

професійної культури та забезпечує самореалізацію особистості як суб'єкта професійної діяльності [6]. Психологічна культура сучасного вчителя містить когнітивний, рефлексивно-перцептивний, афективний, вольовий, комунікативний, регулятивний та ціннісно-смысловий компоненти [1, с. 234–235]. Когнітивна складова цієї системи – наявність психологічних знань, і, відповідно цьому, визначений компонент полягає в усвідомленні та оцінці людиною особистісних як інтелектуальних, так і індивідуально-психологічних особливостей. Це, – фактично, перший етап розвитку і формування психологічної культури майбутнього фахівця певної професійної діяльності. Першокурсники СумДПУ імені А. С. Макаренка – майбутні педагоги, набувають психологічні знання під час вивчення дисципліни «Психологія», курс якої містить такі складові як загальна, соціальна та вікова психологія. Вагомість значення цього початкового етапу – не просто опанування системою психологічного знання, як складової необхідних компетентностей педагогічної діяльності, але й формування на цій основі наступної складової системи психологічної культури – рефлексивно-перцептивного компоненту, що полягає у формуванні у майбутнього вчителя «психологічної проникливості», прогностичних педагогічних здібностей. Чуттєве «бачення», усвідомлення і переживання психологічних змін когнітивної і індивідуально-психологічної сфери як власної, так і інших людей в процесі взаємодії і, зокрема, – навчання, – вищий рівень трансформації теоретичного знання в практику, що знаходить своє відображення в розвитку емпатії і рефлексії вчителя (афективний компонент психологічної культури). Розвиток самоконтролю, наполегливості – це вольова складова психологічної культури людини, на основі якої відбувається формування її комунікативного та регулятивного компонентів, що полягає в умінні керувати власними емоційними станами, оцінювати та коректувати індивідуально-психологічні властивості. Визначені складові психологічної культури особистості формують підсистему досвіду соціальної взаємодії людини, що полягають у навичках і вміннях соціальної взаємодії. Результат сформованої структури всіх визначених компонентів психологічної культури – ціннісно-смыслова складова, – наявність системи соціальних норм і цінностей особистості як члена суспільства, що є їх носієм та подовжувачем.

Ефективність опанування студентом складної системи психологічного знання, як первинного компоненту психологічної культури майбутнього вчителя, залежить, передусім, від: особливостей адаптації до навчання у закладі вищої освіти; рівня розвитку когнітивної сфери (особливостей процесів відчуття, сприймання; розвитку властивостей уваги, процесів пам'яті (зокрема, – розвитку видів пам'яті та прийомів запам'ятовування), абстрактного (евристичного, теоретичного) та творчого (креативного) мислення, особливостей уяви; індивідуально-психологічних особливостей молоді людини (типів та властивостей темпераменту, характеру, стресостійкості, емоційної стабільності, тощо); рівня знань та вмінь, сформованих та набутих у попередніх закладах освіти; особливостей мотивації до навчання; навичок та вмінь

виконання самостійної роботи; розвитку (у подальшому) професійної мотивації, тощо [4]. Недостатність підготовки студентів-першокурсників до навчання, зокрема, – до виконання самостійної роботи, нерозвинений вольовий самоконтроль та саморегуляція діяльності, що поєднується з низьким рівнем знань, призводить до втрати інтересу до навчання. Це проявляється в емоційній нестабільності, втраті впевненості у власних можливостях та досягненнях, втраті перспективи, цікавості до самостійної навчально-дослідницької та науково-дослідної діяльності. Студенти втрачають інтерес до вивчення дисципліни «Психологія», ще, зокрема, і тому, що оскільки ця дисципліна не входить до предметів вивчення у загальноосвітній школі, ці знання є новими, вимагають складної аналітичної інтелектуальної діяльності, оскільки потребують активізацію знань з курсів зоології, біології, фізіології, історії і інших предметів.

До загально-навчальних вмінь, що забезпечують якісне навчання на початковому етапі, і відповідно, високий рівень когнітивного компоненту психологічної культури, відносяться: навчально-організаційні вміння (організація і проведення самостійної роботи, співпраця в групі); навчально-інтелектуальні вміння (аналітична робота з інформацією; систематизація матеріалу; виділення причинно-наслідкових зв'язків у матеріалі, що вивчається); навчально-інформаційні вміння (використання різних джерел інформації та творчо-аналітична робота з нею); навчально-комунікативні вміння (розподіл уваги; побудова умовисновків; виступ перед аудиторією; участь у дискусії; вміння аргументовано коментувати і доводити власну точку зору [2, с. 37–38].

Розвиток вказаних вмінь можливий під час самостійного опрацювання студентами наукових праць, на основі спочатку, запропонованої схеми роботи, надалі, – за самостійно створеними студентами-дослідниками планами. Робота з різними джерелами інформації і представлення доповідей на практичних заняттях сприяє формуванню цих навичок. Крім цього, такі види роботи сприяють розвитку організаційних та комунікативних вмінь майбутніх вчителів. Серед навчально-інформативних вмінь, проблеми у студентів як правило, виникають внаслідок відсутності навичок створювати джерельну базу, що необхідно в ході організації і здійснення завдань самостійної навчально-дослідницької та науково-дослідної роботи. Основними проблемами навчання студентів-першокурсників пов'язані з особливостями проходження адаптації до навчання у закладі вищої освіти. З метою формування визначених навичок, необхідних для формування складових психологічної культури майбутніх педагогів, під час вивчення дисципліни «Психологія» студентами виконується низка завдань, зокрема, – проведення дослідження однієї з проблем сучасної психології у вигляді виконання курсової роботи. Впровадження дискусійних форм роботи на практичних заняттях, робота студентського наукового гуртка та презентація теоретичних та експериментальних здобутків на наукових конференціях сприяє оволодінню першокурсниками навичками дослідницької діяльності та науково-дослідної роботи; появі рефлексивності мислення;

формуванні необхідних компетенцій подальшої педагогічної діяльності і, таким чином, – формуванні психологічної культури.

Введення інноваційних педагогічних технологій у процес вивчення дисципліни «Психологія», зокрема, такої форми роботи як тренінг, вважаємо є необхідною складовою формування психологічної культури майбутнього педагога, оскільки подібна форма роботи орієнтована на відпрацювання та закріплення ефективних моделей поведінки, розвиток емоційно-дієвої взаємодії, обміну досвідом. Крім цього, відбувається формування комунікативних та організаційних навичок і вмінь: студенти в ході роботи в тренінгових групах набувають навичок самопрезентації, конструктивної взаємодії, долають небажані установки, бар'єри у спілкуванні. Впровадження у навчальний процес закладів вищої освіти тренінгової роботи під час вивчення дисципліни «Психологія», а також – тренінгових програм позааудиторно, є важливим у формуванні складових психологічної культури майбутнього вчителя. Згідно авторського дослідження, проведеного у 2017 р. з 50 студентами II-IV курсів фізико-математичного факультету СумДПУ імені А. С. Макаренка, що приймали участь у роботі авторського семінару-тренінгу «Самопрезентація особистісних і професійних якостей» під час вивчення дисципліни «Психологія» протягом навчання на I курсі, визначено наступне. Необхідність психологічних тренінгів у закладах вищої освіти як складової сучасного навчального процесу, визначили 70% опитаних. 38% учасників анкетування зазначили, що в першу чергу необхідними є тренінги комунікативних вмінь і навичок; 32% надають пріоритет тренінгам розвитку мотивації; 24% вважають необхідними тренінги самопрезентації особистісних і професійних якостей і 6% надають перевагу конфліктологічним тренінгам [3].

Самооцінки професійно важливих якостей майбутнього педагога – складне динамічне психологічне утворення, яке формується внаслідок розвитку необхідних особистісних і професійних оцінок людиною своїх потенційних якостей як майбутнього фахівця у педагогічній галузі. Це – тривалий процес, який містить опанування студентом системи професійного знання, вмінь і навичок, опанування навичок самостійної науково-дослідної роботи, проходження практики в педагогічній діяльності. Формування складових психологічної культури є чинником об'єктивної самооцінки професійно важливих якостей майбутнього вчителя: студенти, що володіють як системою необхідного психологічного знання, так і рефлексивним мисленням, в процесі педагогічної діяльності не лише об'єктивно оцінюють свої професійні характеристики, але і прагнуть до підвищення їх рівня, – мають потребу в безперервній освіті та розвитку. Об'єктивність подібних самооцінок неможлива без проходження студентами педагогічної практики.

В результаті проведеного протягом 2018 р. дослідження з метою вивчення значення психологічної культури в процесі формування самооцінки професійно важливих якостей майбутнього педагога, що проходило на базі фізико-математичного факультету СумДПУ імені А. С. Макаренка, в якому

приймали участь магістранти першого року навчання, визначено наступне. В курс вивчення дисципліни «Психологія» протягом навчання цих студентів на I-II курсі були включені тренінгові форми роботи. Крім цього, вони приймали участь у роботі авторського семінару-тренінгу «Самопрезентація особистісних і професійних якостей», а також були членами студентського наукового гуртка і приймали участь з результатами власних досліджень у галузі актуальних проблем психології у наукових конференціях різних рівнів. Також, ці студенти виконували індивідуальні навчально-дослідні завдання та курсові роботи за тематикою загальної, соціальної, вікової та педагогічної психології і представляли теоретичні і експериментальні здобутки в ході звітної студентської науково-практичної конференції фізико-математичного факультету СумДПУ імені А. С. Макаренка у вигляді доповідей та публікацій у збірках наукових праць. Презентація результатів досліджень на секціях конференцій супроводжувалась обговоренням наукового форуму різних точок зору щодо досліджуваних проблем і це сприяло формуванню складових психологічної культури майбутніх вчителів.

В результаті проведеного дослідження самооцінки професійно важливих якостей магістрантів першого року навчання – майбутніх вчителів інформатики, математики фізики за методикою «Карта самооцінки професійно важливих якостей майбутнього вчителя», визначено наступне. Методика містить 14 професійно важливих якостей вчителя і учасником дослідження, – майбутнім вчителем, пропонується оцінити свої характеристики відповідно до визначених якостей за п'ятибальною шкалою. Найвищий показник (5 балів) ставиться, коли наведена якість є типовою для людини, систематично проявляється в її діяльності і поведінці; 4 бали – наведена якість виявляється достатньою мірою, проте, – непостійна; 3 бали – наведена якість проявляється на середньому рівні; 2 бали – частіше проявляється якість, протилежна представлений. Результати діагностики дають змогу досліднику визначити рівень рефлексії майбутніх педагогів щодо власних професійних, особистісних та індивідуально-психологічних особливостей як необхідних для ефективного виконання завдань професійної діяльності, а також, – створити так звану карту самооцінки професійно важливих якостей майбутнього вчителя. Проведення самооцінки студентами своїх особливостей щодо представлених професійних характеристик надає можливість для особистісного самоаналізу майбутнім фахівцем та планування можливостей необхідної корекційної роботи.

Відповідно до методики, до професійно важливих якостей майбутнього вчителя відносяться наступні: політичні переконання; загальна культура, ерудиція; професійно-педагогічна спрямованість; моральні якості; вольові якості; дидактичні здібності; експресивно-мовні здібності; академічні здібності; організаційні здібності; комунікативні здібності; перцептивні здібності; авторитарні здібності; педагогічна уява; здібності розподіляти увагу на уроці. Оцінка визначених якостей може бути надана не лише за умови розуміння студентом суті визначених здібностей, але й усвідомлення молодою людиною

рівня їх сформованості у власній структурі професійних здібностей, що можливо лише за умови розвитку визначених складових психологічної культури особистості.

В результаті проведеного дослідження, в якому приймали участь 30 магістрантів вказаного закладу вищої освіти, визначено, що оцінка таких якостей, як політичні переконання у 80% опитаних найвищого і у 20% високого рівня, що свідчить про сформовану громадянську позицію та патріотизм юнацтва. За критерієм оцінки загальної культури, ерудиції у 43,3% найвищий, у 50% високий і у 3,3% середній показник. Найвищий показник – у 26,7% опитаних, у 60% – високий і 13,3% – середній в оцінці професійно-педагогічної спрямованості. Розвинуті моральні якості на найвищому рівні оцінили у себе 33,3% майбутніх педагога, 60% – на високому і 6,7% на середньому. В оцінках вольових якостей як найвищий рівень визначили власні якості 26,7% опитаних, 63,3% зазначили про високий і 10% про середній рівень. Дидактичні здібності на найвищому рівні оцінили 16,7% опитаних магістрантів, високий рівень – 60%, середній рівень – 3,3%. Найвищий рівень експресивно-мовних здібностей визначили у себе 16,7% учасників опитування, високий – 46,7% і середній – 36,7%. Відповідно до оцінки академічних здібностей, то опитані магістранти визначились наступним чином: розвиток вказаних здібностей на найвищому рівні визначили 13,3% опитаних, на високому – 60%, середньому – 23,3% і низькому – 3,3%. Самооцінки організаторських здібностей представлена в цій групі наступним чином – найвищий рівень зазначили 36,7% , високий – 50%, середній – 13,3%. 36,7% опитаних оцінили власні комунікативні здібності на найвищому, 53,3% – на високому і 10% – на середньому рівні. Найвищий рівень в оцінці перцептивних здібностей визначили 16,7%, високий – 30%, середній – 53,3%. Що до оцінки магістрантами авторитарних здібностей, то їх розвиток на найвищому рівні визначили для себе 6,7% опитаних, на високому 40%, на середньому – 50% і на низькому 3,3%. 6,7% учасників дослідження оцінили на найвищому рівні, 70% – на високому, 20% – на середньому і 3,3% – на низькому власні здібності педагогічної уяви. Найвищий рівень в оцінці здібностей розподіляти увагу на уроці оцінили 20% магістрантів, у 56,7% – самооцінка цих здібностей на високому і у 23,3% – на середньому рівні. В результаті проведеного дослідження можна зазначити, що магістранти на високому рівні оцінюють власні педагогічні здібності, що підтверджується практикою, оскільки всі учасники опитування мають педагогічний досвід – проходження тривалої педагогічної практики, робота в дитячих оздоровчих та розвивальних центрах та загальноосвітніх школах, коледжах. В ході бесіди, якою завершувалось дослідження, було визначено, що більшість проблем магістранти переживають з розвитком таких необхідних у педагогічній діяльності здібностей, як перцептивні, – тобто, здібностей усвідомлення людиною, як вона сприймається партнерами по спілкуванню. Розвиток цих здібностей надає можливість педагогу ефективно організовувати взаємодію з усіма учасниками навчально-виховного процесу, розуміти проблеми учнів у плані їх особистісного розвитку і

знаходити оптимальні шляхи здійснення необхідного педагогічного впливу. Ці здібності безпосередньо пов'язані з педагогічною уявою – прогностичною функцією оцінки організації навчально-виховного процесу і передбачення результатів педагогічних впливів. Всі учасники експерименту усвідомлюють необхідність роботи на лекціях з елементами діагностики, семінарах-тренінгах та програмах тренінгів з метою розвитку необхідних педагогічних здібностей і приймають участь у відповідних програмах.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави для наступних висновків. Оскільки психологічна культура, як складне особистісне динамічне утворення, є складовою професійної культури людини, що забезпечує самореалізацію особистості як суб'єкта професійної діяльності, то формування психологічної культури майбутнього вчителя постає пріоритетним завданням закладів вищої педагогічної освіти. Психологічна культура особистості, як вже зазначалось, постає умовою саморозвитку та впливає на проходження адаптації під час входження людини до нових соціальних інститутів, що є фактором оптимізації процесу безперервної освіти педагогів. Психологічна культура сучасного педагога містить когнітивний, рефлексивно-перцептивний, афективний, вольовий, комунікативний, регулятивний та ціннісно-смысловий компоненти, розвиток яких відбувається внаслідок складної трансформації індивідуально-психологічних та особистісних властивостей і якостей майбутніх фахівців, активізації самостійної роботи студентів та магістрантів, впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес закладів вищої освіти. Для формування психологічної культури, як складової професійної культури майбутнього педагога, на початкових курсах досить актуального значення набуває необхідність розвитку навчально-організаційних, навчально-інтелектуальних, навчально-інформаційних, навчально-комунікативних вмінь, які постають основою формування базового когнітивного компоненту структури психологічної культури. Відповідно, процес формування самооцінки професійно важливих якостей майбутнього педагога безпосередньо пов'язаний з формуванням психологічної культури особистості, тому впровадження інноваційних педагогічних технологій в навчальний процес закладів освіти є потребою та вимогою сьогодення.

Література

1. Мачинська Н. І. Психологічна культура як складник професіоналізму викладача / Н. І. Мачинська, В. Б. Лагутін // Психологічна культура як складник професіоналізму викладача – Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ – 2011 – №2 – С. 229-241.

2. Першина А. Адаптація студентів до навчання у вищих навчальних закладах / Анна Першина // Освіта регіону. – №3. – 2011. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/590>

3. Пухно С. В. Значення тренінгової роботи в процесі формування психологічної культури майбутніх вчителів фізико-математичних дисциплін /

С. В. Пухно // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 2 до Вип. 37: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – Випуск 14. – К. : Гнозис, 2017. – С. 103-111.

4. Спіріна Т. П. Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі / Т. П. Спіріна, Ю. Є. Зарюгіна // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». – Випуск 32. – 2014. – С. 182-184.

5. Тарасова Т. Б. Психологічна просвіта – шлях до психологічної культури особистості / Т. Б. Тарасова // Психологічна культура: види, інваріанти, розвиток : монографія / кол. авт.. ; відп. ред.. Г. Є. Улунова. – Суми : ВВП «Мрія», 2014. – С. 155-175.

6. Улунова Г. Є. Психологічна культура як інваріант загальної та професійної культури / Г. Є. Улунова // Психологічна культура: види, інваріанти, розвиток : монографія / кол. авт.. ; відп. ред.. Г. Є. Улунова. – Суми : ВВП «Мрія», 2014. – С. 8-36.

Транслітерація

1. Machynska N. I. (2011). Psykholohichna kultura yak skladnyk profesionalizmu vykladacha. Psykholohichna kultura yak skladnyk profesionalizmu vykladacha – Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnykh sprav, 2, 229-241.

2. Pershyna A. (2011). Adaptatsiia studentiv do navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh. Osvita rehionu, 3. – Retrieved from: <http://social-science.com.ua/article/590>

3. Pukhno S. V. (2017)/ Znachennia treninhovoi roboty v protsesi formuvannia psykholohichnoi kultury maibutnykh vchyteliv fizyko-matematychnykh dystsyplin. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». – Dodatok 2 do Vyp. 37: Tematychnyi vypusk «Problemy empirychnykh doslidzhen u psykholohii», 14. K. : Hnozys, 103-111.

4. Spirina T. P. (2014). Osoblyvosti adaptatsii studentiv-pershokursnykiv do umov navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Pedahohika, sotsialna robota», 32, 182-184.

5. Tarasova T. B. (2014). Psykholohichna prosvita – shliakh do psykholohichnoi kultury osobystosti. Psykholohichna kultura: vydy, invarianty, rozvytok : monohrafiia / kol. avt.. ; vidp. red.. H. Ye. Ulunova. Sumy : VVP «Mriia», 155-175.

6. Ulunova H. Ye. (2014). Psykholohichna kultura yak invariant zahalnoi ta profesiinoi kultury. Psykholohichna kultura: vydy, invarianty, rozvytok : monohrafiia / kol. avt.. ; vidp. red.. H. Ye. Ulunova. Sumy : VVP «Mriia», 8-36.

Пухно С. В.

ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

В статье представлен теоретический анализ современных исследований проблем развития психологической культуры студентов высших учебных заведений, которые готовят специалистов педагогических специальностей и значение этого феномена в процессе формирования самооценки профессионально важных качеств будущего педагога. Представлен теоретический анализ понятия психологической культуры личности и значения этого феномена для формирования специалиста педагогической деятельности. Проанализированы когнитивный, рефлексивно-перцептивный, аффективный, волевой, коммуникативный, регулятивный и ценностно-смысловой компоненты психологической культуры педагога. Представлено, что развитие этих компонентов происходит вследствие сложной трансформации индивидуально-психологических и личностных свойств и качеств будущих специалистов. Определено, что психологическая культура личности является одним из необходимых условий саморазвития человека и эффективности адаптационных процессов у студентов высших учебных заведений, а так же является фактором успешности овладения ими будущей профессией. Представлено, что самооценка профессионально важных качеств будущего педагога – это сложное динамическое образование, которое формируется вследствие развития личностных и профессиональных оценок человеком необходимых качеств будущего специалиста в педагогической области. В результате проведённого экспериментального исследования определено, что процесс формирования самооценки профессионально важных качеств будущего педагога непосредственно связан с формированием психологической культуры личности, поэтому введение инновационных педагогических технологий, конкретнее, – тренинговых форм работы в учебно-воспитательный процесс учебных заведений является необходимостью и требованием современности.

Ключевые слова: адаптация, высшие учебные заведения, психологическая культура личности, когнитивная составляющая психологической культуры, компоненты психологической культуры педагога, самооценка, самооценка профессионально важных качеств педагога

Pukhno S.V.

PSYCHOLOGICAL CULTURE SIGNIFICANCE IN THE SELF-ESTEEME FORMING PROCESS OF THE FUTURE TEACHER'S PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES

The theoretical analysis of modern research on the problems of the development of students' psychological culture of higher educational establishment, where pedagogical specialists are trained and the phenomenon significance in the self-esteem formation process of future teacher's professionally important qualities

are presented in the article. The theoretical analysis of the personality psychological culture concept and the phenomenon significance for the specialist's formation in pedagogical activity are presented. The cognitive, reflexive-perceptual, affective, volitional, communicative, regulatory and value-semantic components of the teacher's psychological culture are analyzed. It is presented that certain components development occurs due to the complex transformation of individual psychological and personality properties and future specialists' qualities. It has been determined that the individual psychological culture is one of the necessary condition for person's self-development and the adaptive processes efficiency, in particular - for the higher educational establishment students, as well as a factor of young people future successful profession. It is presented that the self-assessment of the future teacher's professionally important qualities is a complex dynamic psychological combination, which is formed as a result of the personal development and professional assessments of the future specialist's respective qualities in the pedagogical sphere. As a result of the experimental research it is determined that the process of self-esteem of the future teacher's professionally important qualities is directly related to the formation of the individual psychological culture, therefore the introduction of innovative pedagogical technologies, in particular - the training work forms in the educational process of educational establishments are of great importance today.

Key words: *adaptation, higher educational establishment, person psychological culture, cognitive component of psychological culture, teacher's psychological culture components, self-esteem, self-assessment of the teacher's professionally important qualities.*

Пухно Світлана Валеріївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

УДК 159.922-056.12(043.3)

Семенія О.І.

СТРУКТУРА ЖИТТЄВИХ ПРАГНЕНЬ ЯК ЦІЛІСНОГО КОНСТРУКТУ

Стаття присвячена аналізу результатів емпіричного дослідження внутрішньої структури життєвих прагнень особистості із різною часовою орієнтацією. Дослідження здійснювалося на вибірці працівників МНС. Виявлено значно перевага групи працівників МНС, які були орієнтовані на минулий та теперішній час, відносно групи зі ставленням до майбутнього. Досліджувані зі ставленням до минулого та теперішнього краще оцінюють власні потреби у досягненнях зовнішніх прагнень та здатності самореалізації в умовах відсутності надійних гарантій успіху, чіткіше визначають вірогідність досягнень та готові до боротьби за результат. Проте, працівники МНС зі

переважаючим ставленням до майбутнього виявляються більш сконцентрованими та зануреними у процес діяльності.

Ключові слова: *життєві прагнення, життєстійкість, часова орієнтація, сенсожиттєві орієнтації.*

Постановка проблеми. В українській психології різні аспекти життєвих прагнень особистості досліджувалися С. Д. Максименко, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Г. В. Гуменюк, І. А. Гуляс та ін. Але цілісна модель даного конструкту в науці відсутня, представлено лише окремі розрізнені психологічні складові, не досліджено роль часової перспективи у становленні самоефективності особистості. В умовах сучасного суспільства абсолютно очевидна необхідність розширення концепції життєвих прагнень та розробки їх психологічного змісту.

Мета статті – аналіз результатів емпіричного дослідження взаємовпливу показників життєвих прагнень, ресурсів подолання стресу та смисложиттєвих орієнтацій особистості на прикладі працівників МНС.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Для дослідження взаємовпливу показників життєвих прагнень, ресурсів подолання стресу та сенсожиттєвих орієнтацій був застосований метод кореляційного аналізу. Також був досліджений вплив цих показників за ставленням до часу. Взаємовплив показників життєвих прагнень та життєстійкості працівників МНС досліджувалися за методикою Е. Десі та Р. Райана та опитувальником життєстійкості в адаптації Д. О. Леонтєва.

Серед працівників МНС, орієнтованих на майбутнє, виявлено статистично значущій додатній зв'язок ($r=0,244$, $p<0,05$) за показниками вірогідності зовнішніх прагнень та прийняттям ризику. Отже, респонденти, оцінюючи власну спроможність досягнення поставленої мети, готові до дії прогнозованих та несподіваних стресових чинників. Таку саму виразну спроможність виявлено також у працівників МНС, орієнтованих на минулий та теперішній час, причому вони виявили більшу готовність до прийняття ризику. Залежність показників результатів досягнень за внутрішніми прагненнями та контролем виявила статистично значущій додатній зв'язок в обох групах працівників МНС за ставленням до часу. В групі осіб, які орієнтувалися на минулий та теперішній час, цей зв'язок був майже однаковим за значенням ($r=0,372$, $p<0,01$ та $r=0,377$, $p<0,01$), отже представники обох груп при досягненні певних успіхів за власними внутрішніми прагненнями виявляли тенденцію до відчуття контролю власного життєвого шляху.

В групі працівників МНС зі ставленням до минулого та теперішнього часу також були виявлені окремі статистично значущі залежності життєвих прагнень та показників життєстійкості. Так, за важливістю зовнішніх прагнень та показниками здатності прийняття ризику було виявлено сильний додатній прямий зв'язок ($r=0,541$, $p<0,01$), тобто, при оцінці важливості ними усвідомлювався факт виникнення стресових ситуацій та наявність ризику

підвищувала важливість поставленої мети. Також в цій часовій групі були визначені додатні прямі зв'язки результатів досягнення за зовнішністю та зовнішніми прагнення з показниками контролю ($r=0,435$, $p<0,01$ та $r=0,365$, $p<0,01$). Отже, ця група виявила пряму залежність задоволення власних прагнень фізичної привабливості, соціальної визначності, матеріальної забезпеченості та відчуття керованості власним життям.

Проаналізуємо результати дослідження кореляційних зв'язків життєвих прагнень та сенсожиттєвих орієнтацій представників досліджуваної вибірки.

Група працівників МНС зі ставленням до минулого часу виявила сильний виражений додатній вплив важливості зовнішніх ($r=0,565$, $p<0,01$) та внутрішніх ($r=0,331$, $p<0,01$) прагнень та вірогідності зовнішніх ($r=0,401$, $p<0,01$) та внутрішніх ($r=0,316$, $p<0,01$) прагнень на показник «Мета» опитувальника сенсожиттєвих орієнтацій. Тобто, за наявності зовнішніх та внутрішніх прагнень, чіткого розуміння важливості та вірогідності їх досягнень, вони визначали власне життя як осмислений та спрямований шлях.

В групі майбутнього часу за показниками процесу виділяються статично значущі впливи за важливість внутрішніх та зовнішніх прагнень, вірогідності зовнішніх прагнень, результату досягнень за внутрішніми та зовнішніми прагненнями. Такий характер залежностей вказує на прямий вплив на емоційну та смислову складові життєвого процесу факту вірної оцінки важливості ($r=0,431$, $p<0,01$) та вірогідності ($r=0,560$, $p<0,01$) досягнення мети. У свою чергу, показники важливості внутрішніх прагнень ($r=-0,287$, $p<0,05$) та результатів досягнення за внутрішніми та зовнішніми прагненнями ($r=-0,546$, $p<0,01$ та $r=-0,309$, $p<0,05$) мають зворотну дію, тобто надмірне отримання задоволення від процесу діяльності перешкоджає отримання фактичних результатів та важливості праці над собою. Така ж сама побудова взаємозв'язків притаманна й групі минулого та теперішнього часу. Там теж визначається вплив додатній вплив показників важливості та вірогідності зовнішніх прагнень ($r=0,625$, $p<0,01$ та $r=0,543$, $p<0,01$) та зворотній вплив результату досягнень внутрішніх прагнень ($r=-0,359$, $p<0,05$). Проте, вплив результату зовнішніх прагнень має додатній вплив ($r=0,322$, $p<0,05$) та існує вплив вірогідності внутрішніх прагнень ($r=0,263$, $p<0,05$), що додатково характеризує досліджуваних зі ставлення до минулого та теперішнього часу як людей, які отримують задоволення в процесі досягнення матеріальних та суспільних благ та можливостей на особистий розвиток.

Однаковий характер впливу важливості внутрішніх прагнень ($r=0,333$, $p<0,01$ та $r=0,437$, $p<0,01$) та вірогідності зовнішніх прагнень ($r=0,313$, $p<0,05$) ($r=0,255$, $p<0,05$) на результат визначається в обох часових групах. Отже, продуктивність та осмисленість діяльності напряму залежить від власної оцінки важливості зовнішніх досягнень та сподівань на супутній внутрішній розвиток особистості. Проте, окремо у групі досліджуваних зі ставленням до минулого та теперішнього часу відбувається прямий вплив вірогідності досягнення внутрішніх прагнень ($r=0,255$, $p<0,05$) на результат, тобто, чітка оцінка власної

готовності на досягнення зовнішніх благ обумовлює смислову складову результативності. У досліджуваних зі ставленням до майбутнього відбувається зворотній вплив результату досягнення внутрішніх прагнень ($r=-0,365$, $p<0,01$) на результат оцінки власного життя.

В групі минулого та теперішнього часу додатні впливи важливості ($r=0,348$, $p<0,01$), вірогідності ($r=0,262$, $p<0,05$) та результату досягнень зовнішніх прагнень ($r=0,313$, $p<0,01$) на показники «Локус Я» характеризували свободу розбудови власного життя у відповідності з особистими уявленнями. Досліджувані за групою майбутнього часу виявили прямий вплив ($r=0,243$, $p<0,05$) оцінки сподівань досягнення зовнішніх прагнень на явлення себе як сильної та самодостатньої людини.

За спільними впливами важливості зовнішніх прагнень ($r=0,338$, $p<0,01$ та $r=0,608$, $p<0,01$), вірогідності внутрішніх ($r=0,262$, $p<0,05$ та $r=0,445$, $p<0,01$) та зовнішніх прагнень на показник «Локус Життя» досліджувані, які були орієнтовані на минулий на теперішній час, виявили себе більш впевненими в керованості процесом власного життя за наявності чіткого розуміння власних потреб та впевненості їх досягнення. Також це підсилював прямий вплив показника важливості внутрішніх прагнень ($r=0,247$, $p<0,05$). Натомість від'ємний вплив показників результатів досягнень за зовнішністю ($r=-0,327$, $p<0,05$), внутрішніми ($r=-0,443$, $p<0,05$) та зовнішніми ($r=0,256$, $p<0,05$) прагненнями виявив у досліджуваних, які були орієнтовані на майбутній час, відчуття зумовленості власного життя.

За результатами проведення порівняльного аналізу коефіцієнтів кореляції показників життєвих прагнень та смисложиттєвих орієнтацій (табл. 1) слід виділити статистично значущі взаємозв'язки. Отже, досліджувані зі ставленням до минулого та теперішнього часу виявилися кращі за своїх опонентів за взаємовпливом показників важливості зовнішніх ($\Delta r=-0,597$, $p=0,001$) та внутрішніх ($\Delta r=-0,407$, $p=0,010$) прагнень, вірогідності зовнішніх прагнень ($\Delta r=-0,456$, $p=0,003$) та показників шкали «Мета». Ці особи набагато краще усвідомлюють власні життєві завдання та важливість чіткого розуміння власних потреб та оцінки ймовірності їх задоволення.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз коефіцієнтів кореляції показників життєвих прагнень та сенсожиттєвих орієнтацій

Показники		Мета	Процес	Результат	Локус Я	Локус Життя
Важливість зовнішніх прагнень	Δr	-0,597	-0,194	-0,104	-0,284	-0,270
	P	0,001	0,100	0,457	0,068	0,032
Важливість внутрішніх прагнень	Δr	-0,407	-0,462	-0,025	-0,375	-0,219
	P	0,010	0,003	0,878	0,020	0,171

Вірогідність зовнішніх прагнень	Δr	-0,456	0,017	-0,138	-0,019	-0,183
	P	0,003	0,882	0,354	0,901	0,201
Вірогідність внутрішніх прагнень	Δr	-0,160	-0,018	0,058	0,033	-0,035
	P	0,300	0,452	0,700	0,835	0,809
Результат досягнень за зовнішністю	Δr	-0,365	-0,173	-0,260	-0,269	-0,415
	P	0,023	0,285	0,107	0,147	0,009
Результат досягнень за внутрішніми прагненнями	Δr	-0,038	-0,187	-0,150	-0,236	-0,269
	P	0,815	0,151	0,317	0,147	0,067
Результат досягнень за зовнішніми прагненнями	Δr	-0,293	0,631	-0,206	-0,324	-0,287
	p	0,071	0,001	0,205	0,041	0,073
Рівень розбіжності прагнень та досягнень	Δr	-0,229	0,086	-0,299	-0,037	-0,249
	p	0,156	0,599	0,065	0,819	0,123
Потенціал особистості за зовнішніми прагненнями	Δr	-0,166	0,082	-0,226	0,010	-0,182
	p	0,305	0,616	0,165	0,950	0,263
Потенціал особистості за внутрішніми прагненнями	Δr	0,108	0,138	-0,033	0,207	-0,070
	p	0,600	0,503	0,872	0,314	0,730

Примітка: напівжирним шрифтом виділені статистично значущі розбіжності ($p < 0,05$)

Порівняльний аналіз взаємовпливів показників важливості внутрішніх прагнень ($\Delta r = -0,462$, $p = 0,003$), результату досягнень за зовнішніми прагненнями ($\Delta r = 0,631$, $p = 0,001$) та шкали «Процес» свідчить про наявність у досліджуваних, орієнтованих на минулий та теперішній час, сильнішої позиції оцінки необхідності внутрішнього зросту та досить слабкої позиції щодо реальної реалізації власних матеріальних потреб під час власного перебігу життєвого процесу.

Залежності показників «Локус Я» та важливості внутрішніх прагнень ($\Delta r = -0,375$, $p = 0,002$) і результату зовнішніх досягнень ($\Delta r = -0,324$, $p = 0,041$) також

носять від'ємний характер, що свідчить про перевагу досліджуваних, які були орієнтовані на минулий та теперішній час. Така сама тенденція поширюється на ставлення цих досліджуваних до керованості життям, а саме, показники важливості зовнішніх прагнень ($\Delta r = -0,270$, $p = 0,032$) та результату досягнень за зовнішність ($\Delta r = -0,415$, $p = 0,009$) визначають відчуття власного контролю перебігу життєвого процесу за наявності чітких прагнень до задоволення зовнішніх потреб та реальних результатів розвитку власної фізичної привабливості.

За результатами аналізу показників досліджуваних, орієнтованих на майбутній час, можна визначити додатній взаємовплив відчуття емоційної наповненості життя на показники успіху предметної діяльності ($r = 0,359$, $p < 0,01$) та міжособистісного спілкування ($r = 0,352$, $p < 0,01$). У групі досліджуваних, орієнтованих на минулий та теперішній час, спостерігається така ж сама тенденція, тобто вони так само при отриманні задоволення від процесу діяльності налаштовані на ефективні дії ($r = 0,466$, $p < 0,01$) та конструктивний комунікативний процес ($r = 0,306$, $p < 0,01$).

Проте ці самі досліджувані демонструють важливий характер додатного взаємозв'язку всіх показників смисложиттєвих ставлень на впровадження ефективної діяльності. Так, показники шкали «Мета» мають вплив на предметну діяльність, а коефіцієнт кореляції дорівнює $r = 0,247$, при $p < 0,01$, шкали «Процес» - $r = 0,466$, при $p < 0,01$, шкали «Результат» - $r = 0,450$, при $p < 0,01$, шкали «Локус Я» - $r = 0,485$, $p < 0,01$, шкали «Локус Життя» - $r = 0,559$, $p < 0,01$. Тобто, наявність чітких цілей, емоційна наповненість життєвого процесу, задоволеність самореалізацією, відчуття «хазяїна життя» та контролю життєвого перебігу подій формують великі оцінки успіху власної діяльності.

За впливом на предметну діяльність в групі працівників МНС зі ставленням до минулого та теперішнього часу визначалася дія показників важливості зовнішніх та внутрішніх прагнень ($r = 0,548$, $p < 0,01$ та $r = 0,236$, $p < 0,05$), вірогідності зовнішніх та внутрішніх прагнень ($r = 0,599$, $p < 0,01$ та $r = 0,481$, $p < 0,01$), результату досягнень за зовнішністю та зовнішніми прагненнями ($r = 0,272$, $p < 0,05$ та $r = 0,299$, $p < 0,05$). Тобто, визначалася значна участь в процесі формування успішної діяльності чітко зрозумілих «зовнішніх» цілей, впевненість у можливості їх реалізації та в необхідному особистісному розвитку. Також вплив меншої міри мали розуміння важливості внутрішніх досягнень та реальні досягнення успіху матеріальних та соціальних благ та фізичної привабливості.

В сфері міжособистісного спілкування розвиток відбувався в прямій залежності від чіткості сформованості матеріальних потреб ($r = 0,433$, $p < 0,01$), оцінки ймовірності їх досягнень ($r = 0,384$, $p < 0,01$) та впевненості в розширенні внутрішнього простору особистості ($r = 0,339$, $p < 0,01$).

В групі працівників МНС зі ставленням до майбутнього визначалася пряма залежність показників самоефективності від важливості зовнішніх прагнень ($r = 0,382$, $p < 0,01$ та $r = 0,257$, $p < 0,05$). Тобто, їх впевненість у досягненні

матеріальних благ та визнання в соціальному оточенні визначала успіх впровадження діяльності та розбудови комунікативного простору. В свою чергу успішна реалізація комунікативних процесів негативно відображалася на результатах реалізації внутрішніх прагнень ($r=-0,269$, $p<0,05$).

Дослідження порівняльного характеру коефіцієнтів кореляції визначило однозначну перевагу досліджуваних зі ставлення до минулого та теперішнього часу

В рамках реалізації успішної предметної діяльності вони виявили залежність від важливості зовнішніх та внутрішніх прагнень ($\Delta r=-0,461$, $p=0,002$ та $\Delta r=-0,466$, $p=0,003$) та оцінки результатів досягнень за зовнішніми прагненнями ($\Delta r=-0,400$, $p=0,013$). Тобто, ці досліджувані були кращі в досягненні успіху власної діяльності, завдяки змозі вірно визначати свої цілі та оцінки власних досягнень в сфері соціального та кар'єрного розвитку.

Висновки. Таким чином, аналіз дослідження виявило значну перевагу групи працівників МНС, які були орієнтовані на минулий та теперішній час, перед групою зі ставленням до майбутнього. Досліджувані зі ставленням до минулого та теперішнього краще оцінюють власні потреби у досягненнях зовнішніх прагнень та здатності самореалізації в умовах відсутності надійних гарантій успіху, чіткіше визначали вірогідність досягнень та готові були до боротьби за результат. Вони вільно та успішно конструюють власний простір міжособистісних комунікацій, що визначає переваги цих досліджуваних та підсилює відчуття впевненості на шляху вибору власних задач та сенсу життя. Досліджувані цієї групи були кращі в досягненні успіху власної діяльності, завдяки змозі вірно визначати свої цілі та оцінки власних досягнень на соціальних та кар'єрних розвитку, краще усвідомлювали сильні сторони своєї особистості та можливості досягнення власних цілей та задач. Проте, досліджувані зі ставленням до майбутнього виявилися більш сконцентрованими та зануреними у процес діяльності.

Перспективи подальшого дослідження полягають у створенні моделі структури життєвих прагнень особистості.

Література

1. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. — СПб. : Евразия, 2000. - 320 с.
2. Огнев А.С. Теоретические основы психологии субъектогенеза /А.С. Огнев. – Киев, 1997 – 121 с.
3. Deci, E. L., & Ryan, R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000, 11, 227-268.

Транслітерація

1. Bandura A. Teoriya socialnogo naucheniya [Theory of the social teaching], 2000, 320 p.

2. Ognev A.S. Teoreticheskie osnovi psihologii sub'ektogeneza [Theoretical bases of psychology of cujectgenez], 1997, 121 p.

3.. Deci, E. L., & Ryan, R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 2000, 11, 268p.

Семененя А.И.

СТРУКТУРА ЖИЗНЕННЫХ УСТРЕМЛЕНИЙ КАК ЦЕЛОСТНОГО КОНСТРУКТА

Статья посвящена анализу результатов эмпирического исследования внутренней структуры жизненных устремлений личности с разной часовой ориентацией. Исследование осуществлялось на выборке работников МЧС. Выявило значительное преимущество группы работников МЧС, которые были ориентированы на прошлое и настоящее, относительно группы с преобладающим отношением к будущему. Продемонстрировано, что испытуемые с отношением к прошлому и настоящему лучше оценивают собственные потребности в достижениях внешних устремлений и способности самореализации в условиях отсутствия надежных гарантий успеха, четче определяют достоверность достижений и готовы к борьбе за результат. Однако, работники МЧС с преобладающим отношением к будущему оказываются более сконцентрированными и погруженными в процесс деятельности.

Ключевые слова: *жизненные стремления, жизнестойкость, часовая ориентация, сенсожиттєві ориентації.*

Siemienienia O.

STRUCTURE OF LIFE ASPIRATION AS A HOLISTIC CONSTRUCTION

The article is devoted to the analysis of the empirical study's results of the life aspirations' internal structure of an individual with a different hourly orientation. The study was carried out on a sample of EMERCOM employees. A significant advantage of a group of EMERCOM employees, which were focused on the past and present, in comparison with the group with a predominant attitude towards the future, was revealed. It is demonstrated that subjects with an attitude toward the past and the present better assess their own needs in the achievements of external aspirations and the ability to self-realization in the absence of reliable guarantees of success, they determine the reliability of achievements more clearly and are ready to fight for the result. However, EMERCOM employees with a predominant attitude toward the future are more concentrated and immersed in the process of activity.

Key words: *life aspirations, vitality, hourly orientation, sensor orientation.*

Семенія О.І. – аспірант кафедри загальної психології і психології розвитку особистості Одеського національного університету імені І.І. Мечникова.

УДК 159.92

Spitska L.V.

PSYCHODYNAMIC CONCEPTS OF INTRAPERSONAL CONFLICTS AND THEIR CAUSES

Psychodynamic concepts of intrapersonal conflicts are revealed. It is noted that there are four types of conflict-causing situations: physical barriers that can not meet the basic needs; lack of an object that is necessary to meet the needs; biological limitations; social conditions. It is shown that the external causes of intrapersonal conflict, which are caused by the situation of the individual in society, are related to the macrosystem and are rooted in the nature of social structure, social structure of society, its political, economic life.

Key words: *conflict, intrapersonal conflict, personality, psychodynamic concepts.*

Statement of the problem. Basis concepts of intrapersonal conflict is a structural theory of Sigmund Freud. According to his ideas, the human mind consists of three bodies: the id, I superego. Eid operates almost completely unconscious and subject to the "pleasure principle", knowing neither good nor evil, not guided by moral and ethical guidelines, and mainly - sexual and libidinal drives plan. Despite this, Eid retains its value throughout the life of the individual, while remaining free from any restrictions. Eid is committed to the expression of the primary principle of human life - the instantaneous discharge of psychic energy. Eid knows not only ethical and moral constraints, but also fear, and hence its manifestations, if they are not keep, can pose a danger to society.

Analysis of recent research and publications. As Freud writes "With inclinations it is filled with energy , but does not have the organization does not reveal the general will, but only the desire to satisfy instinctual needs while maintaining the principle of pleasure. Processes It does not exist in logical laws of thought, especially the thesis of contradiction. Opposing impulses exist side by side, without canceling each other and not moving away from each other, in the best case for the discharge power under pressure of economic coercion together in compromise formations. In It there is nothing that could be identified with the denial, and we were surprised to see the exclusion of well-known philosophical position that space and time are necessary forms of our mental acts. In It's not anything that would be consistent with the notion of time, no recognition of the flow in time and that extremely strange and philosophers to be explained, there is no mental process changes over time. Impulsive desires that never overstep It, as well as experiences that have fallen due to displacement in Ono,

virtually immortal, decades later, they behave as if emerged anew. The second instance, I, it's part of the psyche, which is responsible for making decisions. The ego is not independent of Eid is to some extent a derivative thereof, and refracts its energy so that respond to the demands of reality. Ego is responsible, to a greater or lesser extent, decision-making, and ensures the safety of self-preservation of the body. When this ego is regularly exposed to the superego, more or less frustrating. [2]

Freud says that I am affected by the three gentlemen - the outside world, the superego and the id. Although I must submit claims of society, as he has to follow the requirements of It and refract his libidinal drive in accordance with the demands of reality. We can say that "I" subject to the "reality principle", which means to preserve the integrity of the organism by eliminating instinctual gratification until when you find the best opportunity to achieve this way. Reality principle forms the individual to slow down, forward and give vent rough energy going, given the realities of the world and the requirements of society. We can say that the ego is engaged in the direction of energy in a certain way, to instincts were able to secure for the individual to be satisfied and the surrounding path.

Third instance - the super-ego. It is a kind of collection of different kinds of values, norms, rules, on the one hand, and on the other - form containing the ideals and guidelines to which a worthwhile endeavor. This court formed the most late in the child's interaction with parents, close relatives, the immediate environment in the future - their peers, and more - all the cultural - historical formation in which personality is formed. Super - Ego is the heir of the Oedipus complex, in which the process of resolving a male child begins to identify with his father, displacing aggression towards him, and perceiving him from the above set of rules, restrictions, etc. It has already been pointed out that the super - ego is as consisting of two podinstantsy - Conscience (restrictions in the broadest sense, and I - ideal). Conscience is associated primarily with the frustrating influence of parents with different punishments, etc. In the process of development and maturation, parental control is replaced by internal, and when this process is completed, we can say that the authority of the superego is formed.

"Beyond Self, which thus takes on power, performance and even the methods of the parent instance, is not only its successor, but really a legitimate direct heir. It goes directly from it, and we'll soon find out which way. But first stop on a mismatch between them. It seems that Super I unilaterally adopts a hardness and severity of the parents, their banning and punishing function, while the loving care they do not find a place and continue. If parents really stuck to a strict upbringing, it seems quite clear, and if the child develops a strict superego I, however, contrary to expectations, experience shows that is over I can be just as inexorably strict, even if education was gentle and kind, if threats and punishments for avoided if possible. Later we will return to this contradiction, when we talk about transformations drives the formation of Super I"[2].

Purpose of the article - to reveal the development of ideas about the intrapersonal conflict in psychoanalysis. The main material and research results.

Essence of interpersonal conflict with Freud that are conflicts between these three institutions. Under normal circumstances, a person can unknowingly find a way to resolve conflicts, but in the conditions when the pressure of reality substantially exceeds the ability of the individual to the sublimation formed neurotic or psychotic conflict. By Z. Freud, transference neurosis (hysteria, compulsions, phobias) corresponds to the conflict between the Ego and the narcissistic neurosis (melancholy, depression) - the conflict between ego and superego - I, and psychosis - a conflict between the self and the outside world. Fundamentally different concept of intrapersonal conflicts invited Karen Horney. Her views were formed largely under the influence of the theory A. Adler [1]. Its essence lies in the concept of unconscious conflict instincts and aspirations of the social plan.

Describing a number of circumstances of childhood child, such as a lack of genuine, deep love for the child, his rejection, constant condescending attitude, setting insincerity and jealousy in the family, the presence of the frustrating effects of regular, she points them out as the reason for the formation of sustainable hostility child to parents. It further describes the reasons that cause the displacement of its hostile attitude child: 1) helplessness, fear, love and guilt. Child, in connection therewith can not freely express to parents this hostility, which, being displaced, causes the formation of anxiety. Question related to the interplay of hostility and anxiety is one of the key in the early form of the theory K. Horney, and the next. If other life circumstances do not form conditions for anxiety could be reduced, then the anxiety becomes the basis of formation of the individual perception of the world total, which implies a weakened ability of the individual to fight, self-defense, determination, independence, etc. K. Horney calls this deep anxiety, and considers its presence as a key difference between neurotic and healthy worldview. This position is highly contrasting with modern psychoanalytic concepts that consider three levels of structural development of the personality (primarily Kerberg), neurotic, psychotic, and border (and in between as sublevel), denying a clear distinction between healthy and neurotic personality, so that the position K. Horney very much adds to the graduation. Continuing the trend of thought K. Horney, we point out that the protection of the basic anxiety individual attempts to find also in several forms - love (hereinafter - the neurotic need for love), 2) submission (masochism, primarily in the social rather than sexual sense) and 3) the desire for power (pursuit of excellence in the most pronounced forms, clearly derived under the influence of Adler, although others, if you look, too), and 4) care avoidance. We should pay attention to the fact that a person with severe masochistic tendencies was the object of attention from A. Adler, while A. Adler believed that masochism as such does not exist. There are only pseudo-masochizm, whose manifestations, sexual or otherwise, assume that the individual seeks to get rid of the struggle, lose a burden of individual identity, to avoid frustration, surrendering to the power of the dominant partner, and avoiding losses, thus achieving excellence on the reverse side of life. Care, avoidance - also meant avoiding a fight. Perfomens K. Horney for deliverance from the basal part of anxiety or pseudo attempt to imply inferiority complex overcompensation A. Adler. These

concepts are several different registers but partially superposes. The neurotic need for love implies that a person with a predominance of this desire to strive for, depending on the governing partner that can psychologically or mentally not correlate with it. The main thing for the neurotic - not a sincere feeling of psychological attachment, and to protect themselves from anxiety, to shift responsibility to the partner. The essence of the same concept Karen Horney is directed anti neurotic conflict drives [3]. A person aspiring to love, in addition, is often dependent also on the neurotic avoidance of rivalry, while it obviously complicates her to somehow find a person capable to satisfy her need for love. Same desire for power and prestige in this situation can manifest itself in ways that are described in K. Horney introspection - the pursuit of intellectual excellence (desire to control the use of reason). Or that a combination of neurotic needs may be characteristic for different character accentuation. For example, the desire for power, prestige, and possession may be characteristic of the schizoid personality, which also possesses and avoid the tendency. Depressive personality can often suffer neurotic guilt (K. Horney this problem will be reviewed separately), and at the same time to seek power detours, etc. Later K. Horney develops ideas about neurotic needs, based on the description which already displays the personality types, depending on their attitudes leading. However, these descriptions are still not "personality structure" in the sense that it is embedded in modern psychoanalysis. [3] "Slave" is dependent on the type of neurotic need for love and masochism, he therefore dominates the attitude towards people that manifests itself in a variety of cases, including in cases where the true attitude of the neurotic to the other is negative. This type of neurotic always strive to please, to be protected from frustration, not to engage in any - or confrontation, struggle, and neglect the dividing factor. In this form of aggressive behavior are virtually eliminated, although in fact a person can be a very negative opinion of significant others, but did not admit to herself that. Aggressive type depends mainly on the desire for power, prestige, and possession, and his description of moderately significant compared with the description needs NLNSH. But the description of an isolated individual is radically different from the description of "a neurotic aversion to competition" in the aforementioned work K. Horney. There the emphasis is on the unwillingness to resist, rather characteristic for different depressive personalities. The description of attitude from the same people brought K. Horney rather schizoid personality with strong features for which the main thing - not to be involved in dense human relationships, and stay on the fringes of societ, feeling kind of diamond has a special value. In the case of neurotic attitudes prevalence of one of the other anyway take place, but they are under cover of the dominant, with more or less frequently injected voltage. Do subordinate personality they can manifest outbreaks of aggression, while aggressive - sadness, depression associated need to be loved, to receive care, etc. The key point of a new stage of development of the theory of Karen Horney, is the idea of the perfect image. The ideal image is something like the description instance superego in Freud's theory, but it - always neurotic education, unlike the super-ego, which can be sadistic, but formed anyway. The ideal image of the neurotic takes from reality, while

providing true, very real impact on his life. The ideal image of a person stimulates himself to attribute the qualities that a person does not have to be a factor that allows the individual to reconcile the conflicting parties in yourself, and stay in a position of superiority when it is, in theory, should be subjected to a rigid self-criticism.

Theory K. Horney and Freud are, one might say, on two different poles - the biological and sociological. Freud elicited unconscious desire and needs of sexual and aggressive plan, K. Horney is as though in a different case - in a very narrow, and that does not exit on the understanding of the structure of personality as such. By far the most extensively and constructively intrapersonal conflicts in psychoanalytic understanding discussed in contemporary psychoanalytic theory HPD (operationalize psychoanalytic diagnosis), which takes into account the achievement of both classical and contemporary psychoanalysis. [5] Create KPIs associated with critical perception of contemporary psychoanalysts Classification of Diseases ICD - 10. HPD structure contains five schkal, which describes the state of the client:

1. Subjective experience of illness client.
2. Axis relations, including the patient to the therapist.
3. The axis of the conflict, one of the key. It is connected with the understanding that the immature, psychopathi, infantile personality, can not cope with serious intrapersonal conflict, in contrast to mature.
4. The axis of the structural development of the individual. Describes the level (neurotic, intermediate, borderline, psychotic) This description is based on the theories of O. Kernberg and H. Kohut.

Do O.Kernberga [5] is important in its personality structure - schizoid, depressive, hysterical, etc. HPD - structural level of development as such. The most significant are the axis of conflict and structure.

Consider we are interested in the classification of intrapersonal conflicts with HPD position.

1. Conflict of autonomy - dependency.

Active modus. Personality strive for independence by all means, emphasizes independence, but still desire to depend, which is carefully concealed, including from himself. In this regard, possible permanent conflicts to the family, it is very difficult to find a compromise in family life, until schizoid fear of "strangulation" spouse . Often leave very early in the family, besides stimulating children, despite the fact that they may be to this totally unprepared. Seek to maximize financial independence, although they can be avoided altogether definition of money as a life value.

Passive modus. In the passive mode of the person contrary, comfortable to be dependent, it behaves is subject to their partner in relation to parents often also behave independently, and are subordinate at work, avoid responsibility, tend to belong to a group, and are usually willing to obey fate. Conflict autonomy - dependence is the most common in the territory of East Slavic states. It binds to specialists that we have a very long separation process occurs, and the child is much less likely to lead a relatively independent life. In the west, it goes without saying that a child aged 16-18

years is going to learn in a more or less far -positioned college, college, gets life skills and self- sufficient returns.

2. Conflict subordination control (very close to the first, but different manifestations of a more expressive, aggression, anger, guilt).

3. Conflict autarky dependencies (expressed in need of taking care of yourself in the other mode of passive and active - maximum effort to disengage from dependence to demonstrate self-sufficiency, etc.).

4. Narcissus conflict (peculiar not only narcissistic personalities, can be diagnosed and others).

5. Conflict guilt.

6. Edipalno - sexual conflict.

In the passive mode of - displacement sex dominate traits of innocence, childlike, repressed sexuality with her.

In the active mode of - the sexualization and eroticization of the main areas of life, instability, conflict, envies.

7. Conflict identity - partly coincides with a similar problem descriptions E.Eriksona [6].

8. Lack of sensitivity to the feelings and conflicts.

As for the diagnosis of the structural development of the individual level, it is based primarily on the basis of the theory of O. Kernberg, which takes into account both the theory of drives (classical psychoanalysis) and object-relations theory.

In terms of the level usually attributed to neurotic depressive, schizoid, and obsessive- compulsive personality to intermediate - isteroids and daffodils, and the Edge - schizoid, paranoid and hypomania. However, this applies to the theory itself O.Kernberga in CAP as such important structural level of personality development without differentiating the type.

Conclusions. The concept of intrapersonal conflict became the basis for therapeutic work in classical psychoanalysis. Submission of a clash between the unconscious drive and ban on him is still the most basic psychodynamic concepts. However, since the time of psychoanalysis Sigmund Freud and his closest followers, preserved landmark libido theory or the theory of drives, made two important steps which determined its development: the transition from identifying specific traumatic situation to analyze the structure of personality and the offset from the biological to the social plane. The third key point - the analysis of the structural development of the level of the individual. This question is partly coincides with the problem of differentiating between normal, accentuation of character and psychopaths in the national psychology, but considered an entirely different perspective. Creating a community of modern European psychoanalysts HPD system is an attempt to systematize the views of various authors on the intrapersonal conflicts and structural level of personality development. HPD system can serve as a basis for short-term psychoanalytic work and gives clues to many problems, including those that can be classified as neuroses.

Транслітерація

1. Adler A. Praktika i teoriya individual'noy psihologii / A. Adler.- М. : Izdatel'stvo instituta psihoterapii, 2002. – 224 s.
2. Freyd Z. Lektsii po vvedeniyu v psihoanaliz / Z. Freyd. – М. : Nauka, 1989. - 456 s.
3. Horni K. Nevroticheskaya lichnost' nashego vremeni / K. Horni – М. : Akademicheskii proekt, 2009. – 208s.
4. Horni K. Nashi vnutrennie konflikty / K. Horni. – М. : Eksmo – Press, 2002. – 560s.
5. Kernberg O.F. Tyazhelye lichnostnye rasstroystva / O. F. Kernberg. – М. : Izd-vo Klass, 2005. – 329s.
6. Erikson E. Detstvo i obschestvo / E. Erikson. – М. : Izd-vo «Rech'», 2002. - 416 s.
7. Operatsionalizovannaya psihodinamicheskaya diagnostika (OPD-2): rukovodstvo po provedeniyu i planirovaniyu terapii. – М. : Akademicheskii proekt, 2011. – 454s.

Спицька Л.В.

ПСИХОДИНАМІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ІНТРАПЕРСОНАЛЬНИХ КОНФЛІКТІВ ТА ЇХ ПРИЧИНИ

Розкрито психодинамічні концепції інтраперсональних конфліктів. Зазначається, що існує чотири види ситуацій, які викликають конфлікт: фізичні перешкоди, які не дають можливості задовольнити основні потреби; відсутність об'єкту, який необхідний для задоволення потреби; біологічні обмеження; соціальні умови. Показано, що зовнішні причини внутрішньоособистісного конфлікту, що обумовлені положенням особистості в суспільстві, пов'язані з макросистемою і коріняться в характері суспільного устрою, соціальної структури суспільства, його політичного, економічного життя.

Ключові слова: *конфлікт, інтраперсональний конфлікт, особистість, психодинамічні концепції.*

Спицька Ліана Вікторівна – кандидат психологічних наук, докторант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.

Тоба М.В., Завацький В.Ю., Жигаренко І.Є., Мартинюк В.О.

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СІМЕЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ

В статті наведено об'єктивні критерії ефективності адаптації на соціальному рівні та суб'єктивні критерії, які відповідають психологічному аспекту соціальної адаптації особистості в умовах сімейної депривації. Проведено співставлення ступеня соціальної адаптації (дезадаптації) з категоріями досліджуваних осіб з метою розробки психопрофілактичних та психокорекційних програм допомоги.

Ключові слова: *особистість, соціальна адаптація, соціальна дезадаптація, диференціальна діагностика, сімейна депривація, психосоціальна робота.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку психологічної науки існує безліч підходів до проблеми діагностики станів соціальної дезадаптації особистості [3; 4; 6; 7]. Зокрема, проблема диференціації ступеня соціальної адаптації гостро виникає при розробці програм психологічної діагностики, психопрофілактики і психокорекції адаптаційних розладів особистості [8; 9]. Розглядаючи питання про диференціацію ступеня соціальної адаптації, слід підкреслити, що вибір критеріїв багато в чому визначається теоретичною концепцією адаптації, в рамках якої ця оцінка здійснюється. Так, найчастіше використовується лише критерій включення індивіда в процес суспільних відносин, що, на нашу думку, не є надійним показником при визначенні ефективності і стійкості адаптації [1; 2; 5]. Хоча відчуття задоволеності, що суб'єктивно переживається індивідом, характером цих відносин і в міру можливості об'єктивно реєстровані зовнішні прояви такої задоволеності, поза сумнівом, є найважливішими критеріями оцінки ефективності адаптації. Проте доцільним є погляд на адаптацію як на системний процес. У зв'язку з цим необхідно контролювати протікання процесу адаптації і його результат у всіх значущих сферах життя індивіда і на всіх рівнях.

Аналіз підходів до проблем адаптації, дезадаптації та реадаптації людини підкреслює неоднозначність, багатofакторність та багатомірність цих процесів. Узагальнення досліджень представників різних психологічних шкіл показало, що існують певні розходження в їх уявленнях про процес соціальної реадаптації особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз досліджень з проблеми соціальної дезадаптації показав, що вона розглядається більшістю дослідників (Б.М. Алмазовим, О.І. Зотовою, Н.Ю. Максимовою, Л.Ф. Шестопаловою та ін.) як порушення активного пристосування індивіда до

умов соціального середовища внаслідок хибного або недостатньо розвиненого уявлення людини про себе і свої соціальні зв'язки, неадекватні засоби взаємодії, відсутність навичок спілкування тощо. Дослідники (С.А. Белічева, Е.В. Галажинський, О.Л. Гройсман, Л.В. Дзюбо та ін.) відзначають, що соціальна дезадаптація зумовлює збої у процесі оволодіння особистістю відповідної ролі при входженні в нову соціальну ситуацію, набуття навичок спілкування, взаємодії та супроводжується незадоволенням особистості своїм статусом у групі, рівнем реалізації свого комунікативного потенціалу, зниженням самооцінки, розмиванням індивідуальності.

На основі аналізу праць (Б.С. Братуся, М.І. Єнікеєва, О.Г. Караяні, Л.О. Китаєва-Смика, П.А. Корчемного) з проблеми реадаптації (вторинної адаптації) осіб зрілого віку у кризові періоди її життя, встановлено, що дія дезадаптивних механізмів може проявитися особливо виразно і виділити загальну для вирішення кризи проблему ломки стереотипів і зміну системи цінностей. На думку О.О. Лазебної, С.Ф. Левіна, І.Г. Малкіної-Пих, Ф.С. Мжельського, Л.А. Пергаменщика саме процес реадаптації стосується цінностей, цілей, норм особистості та її потребнісно-мотиваційної сфери, які перебудовуються на протилежні за змістом, способами реалізації, адже процес реадаптації пов'язаний або з корінною перебудовою функціональних систем у цілому в особистості при екстраординарних обставинах або, як вважають Н.В. Тарабрина, Т.Р. Татидінова, С.В. Чермянін, О.М. Яковлев, з переходом зі стану адаптації у звичних умовах у стан адаптації в нових умовах, що відрізняються від попередніх умов життя й діяльності. Однак, недостатньо розкритою залишається проблема соціально-психологічних чинників соціальної реадаптації особистості, і насамперед, вплив на цей процес її адаптаційного потенціалу. Крім того, в умовах соціального середовища, яке трансформується, ступінь соціальної адаптації осіб зрілого віку досить низький, а в суспільстві набули значного поширення дезадаптаційні, деструктивні процеси, відмічається зростання негативних адаптацій (А.Г. Амбрумова, Л.Л. Бергельсон, В.В. Гульдман, Н.В. Конончук, Б.О. Сосновський).

Мета статті – розкрити об'єктивні та суб'єктивні критерії оцінки ефективності соціальної адаптації особистості в умовах сімейної депривації.

Основні завдання статті полягають у визначенні об'єктивних критеріїв ефективності адаптації на соціальному рівні та суб'єктивних критеріїв, що відповідають психологічному аспекту соціальної адаптації особистості; провести співставлення ступеня соціальної адаптації (дезадаптації) та досліджуваного контингенту з метою урахування цих даних при розробці психопрофілактичних та психокорекційних програм допомоги.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Практичний досвід роботи, а також проведені автором дослідження переконливо свідчать про необхідність залучення для оцінки ефективності адаптації і інших критеріїв, відповідних соціальній і психологічній природі адаптації і адаптаційних розладів. Проведене дослідження та контент-аналіз літератури по проблемі

адаптації дозволили виділити основні і найбільш діагностичні критерії оцінки ефективності адаптації. В таблиці 1 наведені суб'єктивні критерії оцінки ефективності соціальної адаптації, які відповідають психологічному аспекту ефективності адаптації.

Таблиця 1

Суб'єктивні критерії оцінки ефективності соціальної адаптації

№	Критерії оцінки ефективності соціальної адаптації	
	Успішна адаптація	Дезадаптація
1	Емоційний комфорт; високий ступінь задоволеності відносинами з оточуючими, соціальним статусом, основними формами діяльності, реалізацією основних потреб, самореалізацією та ін.	Емоційний дискомфорт, низький ступінь задоволеності відносинами з оточуючими, соціальним статусом, основними формами діяльності, реалізацією основних потреб
2	Низький рівень ситуативної і особистісної тривожності	Високий рівень ситуативної і особистісної тривожності
3	Самоприйняття, адекватні самооцінка і рівень домагань, мінімальне розведення Я-реального і Я-ідеального, самооцінки і рівня домагань	Неприйняття себе, неадекватні самооцінка і рівень домагань, максимальне розведення Я-реального і Я-ідеального, самооцінки і рівня домагань
4	Відсутність тенденцій до невротизації і депресії	Виразені невротизація і депресія
5	Інтернальний локус контролю	Екстернальний локус контролю
6	Відчуття включення в діяльність групи	Суб'єктивне відчуття самотності

З метою більш повного аналізу даної проблеми необхідно відзначити, що провідним в структурі адаптації є психологічний аспект, який опосередкує характер і особливості протікання адаптації на інших рівнях; визначальна роль в оцінці ефективності адаптації як системного процесу належить власне психологічним критеріям.

Об'єктивні критерії ефективності адаптації на соціальному рівні наведені в табл. 2.

Отже, всі чинники, вплив яких досліджувався, можна розділити на соціальні та психологічні. Серед соціальних та психологічних чинників, у свою чергу, можна виділити три групи чинників, кожна з яких характеризує такі сторони життєдіяльності досліджуваних:

Об'єктивні критерії оцінки ефективності соціальної адаптації

№	Критерії оцінки ефективності соціальної адаптації	
	Успішна адаптація	Дезадаптація
1	Високий ступінь інтеграції індивіда з середовищем, включеність в діяльність групи	Низький ступінь інтеграції (аж до дезінтеграції) індивіда з середовищем
2	Високий соціальний і соціометричний статус, висока емоційна експансивність	Низький соціальний і соціометричний статус, низький рівень емоційної експансивності
3	Самостійність в ухваленні рішень, відстоювання своєї думки	Залежність, конформність
4	Наявність глибоких особистісних контактів, широке коло спілкування	Відсутність глибоких особистісних контактів, обмежене коло спілкування
5	Уміння забезпечити свої основні потреби	Невміння забезпечити свої основні потреби
6	Соціальна активність	Соціальна пасивність, замкнутість
7	Високі працездатність і успішність діяльності, професійне зростання	Низькі працездатність і успішність діяльності (іноді - до дезорганізації), відсутність професійного зростання
8	Достатні комунікативні навички, побудова відносин з оточуючими на основі взаємоповаги, адекватність поведінкових патернів	Недостатні комунікативні навички, використання малоадаптивних патернів поведінки (конфліктність, агресивність)
9	Відносна стабільність емоційної сфери, адекватність афектних реакцій	Швидка зміна настрою, емоційна нестійкість, неадекватність афектних реакцій, частіше – домінування астеничного і депресивного емоційного фону

1. Мікросоціальні умови, у тому числі:

1.1. Пов'язані з матеріально-побутовим станом.

1.2. Пов'язані з взаємодією із мікро соціальним оточенням у родині.

1.3. Пов'язані з взаємодією із мікро соціальним оточенням поза родиною.

2. Поведінка, включаючи:

2.1. Зміст повсякденної поведінки.

2.2. Психологічні (соціально-психологічні) параметри поведінки.

3. Інші соціальні та психологічні чинники (ціннісні орієнтації, локалізація та інтенсивність психотравмуючих ситуацій, наявність психопатологічних синдромів).

Аналіз даних структурованого інтерв'ю, документів, експертних оцінок, які надавалися соціальними працівниками, працівниками служби зайнятості, інспекторами кримінально-виконавчої інспекції (включаючи визначення ступеню соціальної адаптованості реальної поведінки і наявності задоволеності своїми соціальними умовами), лікарями (для досліджуваних, які знаходяться у стадії ремісії від психотропних речовин, включаючи постановку діагнозу і визначення наявності психічної патології), членами сім'ї дозволили нам провести диференціацію ступеня соціальної адаптації досліджуваних та виділити: ступінь соціальної адаптованості, ступінь часткової соціальної адаптації, тотальний та деструктивний ступінь соціальної дезадаптації досліджуваних.

Зокрема, на основі експертних оцінок визначалися такі параметри ступеня соціальної адаптації досліджуваних, як соціальна активність, висока інтеграція з середовищем, широке коло спілкування, наявність позитивних міжособистісних контактів, міжособистісні відносини з оточуючими, побудовані на основі взаємоповаги.

На основі аналізу документів визначалися соціальний статус, професійна самореалізація, соматичне благополуччя досліджуваних. Дані структурованої бесіди дозволяли визначити, що соціально адаптовані досліджувані характеризують себе переважно емоційно-позитивними установкам, а також надали можливість співставити суб'єктивне бачення досліджуваних і тих параметрів, які були визначені експертами: самостійність у прийнятті рішень, відстоювання своєї думки, достатньо високі комунікативні навички, відносна стабільність емоційної сфери, адекватність афективних реакцій. По вибірці таких досліджуваних виявилось 155 (29,7%) осіб.

В разі невідповідності зазначеним параметрам, досліджувані були розподілені на три ступеня соціальної адаптації (дезадаптації).

Досліджувані 125 (23,9%) з частковою соціальною дезадаптацією характеризуються середнім рівнем інтегруючої та диференціюючої рефлексивності. Когнітивні установки, спрямовані на себе носять емоційно-нейтральний, рідше позитивний зміст. Їх відрізняє емоційний дискомфорт, низький ступінь задоволення відносинами з оточуючими, своїм соціальним статусом, основними формами своєї діяльності, ступенем реалізації основних потреб, рівнем самореалізації. Частими для таких досліджуваних є прояви комплексу вищості, демонстративної поведінки. У зовнішній поведінці, у співпраці є елементи демонстративності, часто суперництва.

Досліджуваних 178 (34,1%) з тотальним ступенем соціальної дезадаптації відрізняє невисокий рівень інтегруючої рефлексивності, при цьому

диференціююча складність образу “Я” відзначається переважно негативним або нейтральним змістом.

Досліджувані малоконтактні, пасивні, безініціативні. Крім того, вони характеризуються несформованим самоконтролем поведінки, схильністю до агресії, високим ступенем конформності та надмірною орієнтованістю на норми поведінки свого мікро соціального середовища. Їм притаманний низький ступінь самосприйняття, неадекватна або слабо диференційована, нестійка самооцінка та рівень домагань. Виражені невротизація та депресивний настрій.

Деструктивний ступінь соціальної дезадаптації 64 (12,3%) досліджуваних означає низький ступінь інтеграції (навіть до дезінтеграції) з середовищем, низький соціальний статус, відсутність глибоких особистісних контактів, обмежене коло спілкування, соціальну пасивність, замкнутість, низькі працездатність та успішність діяльності (іноді – до дезорганізації діяльності), недостатні комунікативні навички, використання неадаптивних патернів поведінки (конфліктність, агресивність).

Відзначається циклотимність, знижена емоційна стійкість, неадекватність афективних реакцій, частіше – домінування депресивного емоційного фону.

Співставлення зазначеного ступеня соціальної адаптації (дезадаптації) з категоріями досліджуваних осіб (військовослужбовців, звільнених у запас або у відставку, колишніх учасників бойових дій, осіб, які знаходяться у стадії ремісії від алкоголю чи наркотиків, осіб, які повернулися з місць позбавлення волі) дало можливість визначити розподіл кількості досліджуваних відповідно до ступеню соціальної адаптації.

Соціально адаптовані досліджувані та досліджувані з частковою соціальною адаптацією представлені ідентичними групами досліджуваних – чоловіками, звільненими у запас або у відставку, учасниками бойових дій та досліджуваними, які знаходяться у стадії ремісії щодо вживання алкоголю. Різницю у ступеню соціальної адаптації цих досліджуваних ми пов’язуємо з різним рівнем їх адаптаційного потенціалу – високим або середнім рівнем у соціально адаптованих осіб та середнім або низьким – у частково адаптованих. Найбільш представлений у вибірці тотальний ступінь соціальної дезадаптації, який виявили всі групи досліджуваних, окрім чоловіків, звільнених у запас або у відставку (що, на нашу думку, пов’язано з їх високим адаптаційним потенціалом та меншою кількістю тих адаптаційно несприятливих чинників, які впливають на інші групи дезадаптантів). Деструктивний ступінь соціальної дезадаптації – у осіб, які повернулися з місць позбавлення волі та осіб, які позбавилися наркотичної залежності і знаходяться у стадії ремісії. Ми вважаємо, що ці дані пов’язані як з низьким (можливо, дуже низьким) адаптаційним потенціалом досліджуваних, так і з вираженим негативним впливом адаптаційно несприятливих чинників. Отримані дані щодо ступеня соціальної адаптації враховувалися при диференціації психокорекційних заходів в системі реадaptaції досліджуваних.

Результати емпіричного вивчення дають підставу вважати, що факторами ризику щодо соціальної дезадаптації осіб зрілого віку є низький ступінь інтеграції (аж до дезінтеграції) індивіда з середовищем; низький соціальний і соціометричний статус, низький рівень емоційної експансивності; залежність, конформність; відсутність глибоких особистісних контактів, обмежене коло спілкування та невміння забезпечити свої основні потреби, а також соціальна пасивність, замкнутість, низькі працездатність і успішність діяльності (іноді – до дезорганізації), відсутність професійного зростання.

Провідним в структурі адаптації є психологічний аспект, який опосередкує характер і особливості протікання адаптації на інших рівнях. Власне психологічним критеріям належить визначальна роль в оцінці ефективності адаптації як системного процесу. До таких критеріїв належить емоційний комфорт, високий ступінь задоволеності відносинами з оточуючими, соціальним статусом, основними формами діяльності, реалізацією основних потреб, самореалізацією, а також низький рівень ситуативної і особистісної тривожності, самоприйняття, адекватні самооцінка і рівень домагань, мінімальне розведення Я-реального і Я-ідеального, самооцінки і рівня домагань, відсутність тенденцій до невротизації та депресія, відчуття включення в діяльність групи.

Проведена диференціація ступеня соціальної адаптації обстежуваних дозволила виділити соціально адаптованих досліджуваних, серед яких найбільша кількість чоловіків, звільнених у запас або у відставку, ступінь часткової соціальної адаптації, представлений колишніми учасниками бойових дій, тотальний ступінь соціальної адаптації та деструктивний ступінь соціальної адаптації, які найбільш представлені досліджуваними, які повернулися з місць позбавлення волі, та досліджуваними, які мають в анамнезі узалежнення від психотропних речовин.

Висновки. Таким чином, емпіричне дослідження виявило, що чинниками соціальної дезадаптації осіб зрілого віку в разі різкої зміни їх життєвої ситуації є: низький ступінь інтеграції до свого мікро соціального середовища (відсутність глибоких міжособистісних контактів, обмежене коло спілкування); соціальна пасивність, низький соціальний статус; відсутність професійних досягнень та низький рівень продуктивної діяльності взагалі.

Отримані дані щодо ступеня соціальної адаптації слід враховувати при диференціації психопрофілактичних та психокорекційних заходів в системі реадаптації досліджуваних. Крім того, системне і цілісне осмислення процесу реадаптації особистості має принципове значення для теорії й практики соціальної роботи, яка спрямована на підтримку, розвиток особистості, реадаптацію індивідуальної та соціальної суб'єктності особи.

Література

1. Антипов В. В. Психологические механизмы дезадаптации и адаптации к меняющимся социальным условиям / В. В. Антипов, Б. А. Сосновский //

Психология человека в условиях социальной нестабильности / Под ред. Б. А. Сосновского. – М. : МПГУ, 1994. – С. 30–47.

2. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, № 1. – С. 3–18.

3. Батаршев А. В. Психодиагностика пограничных расстройств личности и поведения / А. В. Батаршев. – М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2004. – 320. – (Золотой фонд психотерапии).

4. Васерман Л. И. О системном подходе в оценке психической адаптации / Л. И. Васерман, М. А. Березин, Н. И. Косенков // Обзор. психiatr. и мед. психологии им. В. М. Бехтерева. – 1994. – № 3. – С. 16–25.

5. Грись А. М. Деформація соціальної ідентичності як критерій дезадаптації особистості / А. М. Грись // Проблеми заг. та пед. психол. : Зб. наук. праць Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К., 2007. – Т. IX. – Ч. 7. – С. 7–15.

6. Осницкий А. В. Проблемы психического здоровья и адаптации личности / А. В. Осницкий. – М. : Серебряный век, 2004. – 384 с.

7. Розум С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. – М. : Речь, 2006. – 366 с.

8. Чумак Н. Й. Основні цінності соціальної роботи та можливості їх практичного застосування / Н. Й. Чумак // Безпека. Здоров'я. Реабілітація : зб. наук. праць за матеріалами III міжнар. наук.-метод. конф. – Вип. III. – Луганськ : Знання, 2005. – С. 253–258.

9. Щербина Л. Ф. Методологія психологічної допомоги / Л. Ф. Щербина // Зб. наук. праць Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2007. – Т. IX. – Ч. 7. – С. 317–329.

Транслітерація

1. Antipov V. V. Psihologicheskie mehanizmy dezadaptatsii i adaptatsii k menyayushchimsya social'nym usloviyam / V. V. Antipov, B. A. Sosnovskii // Psihologiya cheloveka v usloviyah social'noj nestabil'nosti / Pod red. B. A. Sosnovskogo. – M. : MPGU, 1994. – S. 30–47.

2. Ancyferova L. I. Lichnost' v trudnyh zhiznennyh usloviyah: pereosmyslivanie, preobrazovanie situatsii i psihologicheskaya zashchita / L. I. Ancyferova // Psihologicheskii zhurnal. – 1994. – T. 15, № 1. – S. 3–18.

3. Batarshhev A. V. Psihodiagnostika pogranychnyh rasstrojstv lichnosti i povedeniya / A. V. Batarshhev. – M. : Izd-vo in-ta psihoterapii, 2004. – 320. – (Zolotoj fond psihoterapii).

4. Vaserman L. I. O sistemnom podhode v ocenke psihicheskoy adaptatsii / L. I. Vasserman, M. A. Berebin, N. I. Kosenkov // Obozr. psihiatr. i med. psihologii im. V. M. Behtereva. – 1994. – № 3. – S. 16–25.

5. Gris' A. M. Deformatsiya social'noi identichnosti yak kriterij dezadaptatsii osobistosti / A. M. Gris' // Problemi zag. ta ped. psihol. : Zb. nauk. prac' In-tu psihol.

im. G. S. Kostyuka APN Ukraïni / Za red. S. D. Maksimenka. – K., 2007. – T. IH. – CH. 7. – S. 7–15.

6. Osnickii A. V. Problemy psicheskogo zdorov'ya i adaptacii lichnosti / A. V. Osnickii. – M. : Serebryanyi vek, 2004. – 384 s.

7. Rozum S. I. Psihologiya socializacii i social'noj adaptacii cheloveka / S. I. Rozum. – M. : Rech', 2006. – 366 s.

8. CHumak N. J. Osnovni cinnosti social'noï roboti ta mozhlivosti ïh praktichnogo zastosuvannya / N. J. CHumak // Bezpeka. Zdorov'ya. Reabilitaciya : zb. nauk. prac' za materialami III mizhnar. nauk.-metod. konf. – Vip. III. – Lugans'k : Znannya, 2005. – S. 253–258.

9. SHCHerbina L. F. Metodologiya psichologichnoï dopomogi / L. F. SHCHerbina // Zb. nauk. prac' In-tu psihol. im. G. S. Kostyuka APN Ukraïni / Za red. S. D. Maksimenka. – K. : Milenium, 2007. – T. IH. – CH. 7. – S. 317–329.

Toba M.V., Zavatsky V.Yu., Zhigarenko I.E., Martynyuk V.O.

ASSESSMENT OF THE EFFICIENCY OF SOCIAL ADAPTATION OF PERSONALITY UNDER THE CONDITIONS OF FAMILY DEPRIVATION

The article presents objective criteria of the effectiveness of adaptation at the social level and subjective criteria that correspond to the psychological aspect of social adaptation of the individual in conditions of family deprivation. A comparison of the degree of social adaptation (maladaptation) with the categories of subjects is conducted in order to develop psychoprophylaxis and psycho-correction assistance programs.

Key words: *personality, social adaptation, social disadaptation, differential diagnosis, family deprivation, psychosocial work.*

Тоба Маріанна Васиївна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк,

Завацький Вадим Юрійович – кандидат психологічних наук, докторант кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк,

Жигаренко Ігор Євгенович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк,

Мартинюк Володимир Олександрович – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розглянуто основні складові соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору, слуху, мовлення. Визначено, що адаптація дітей з особливими потребами має певні особливості, серед яких значне місце посідають соціальні, комунікативні, особистісні, компенсаторні.

Виявлено погляди на формування соціальної адаптації дітей з особливими потребами у наукових працях. Вчені наголошують на важливості правильного усвідомлення дитиною свого місця і ролі в суспільстві; знання соціальних норм й установок, які б допомагали їй протистояти негативним соціальним впливам; адекватного оцінювання своїх можливостей і ставлення до людей для визнання себе як особистості рівноправним членом суспільства.

У дошкільників з особливими потребами було виділено певні труднощі, які виникають через знижений стан здоров'я, серед яких: знижена інтенсивність працездатності, інтелектуального і фізичного розвитку, психологічна невірніоваженість, депресивні або агресивні стани, втрата віри у свої сили, у свої потенційні можливості, тривога щодо нездійсненності мрій, уподобань, знижена самооцінка та ін. Було з'ясовано роль компенсації цих труднощів за рахунок зміни установок на життя як самої особи з обмеженими можливостями здоров'я, так і її найближчого оточення (сімейного, дошкільного).

Визначено основні складові соціально-психологічної адаптації у старших дошкільників з особливими потребами, серед яких соціально-комунікативна, особистісно-оцінна, нейропсихологічна, до компонентів яких входять складники: комунікативна толерантність, емпатія, креативність мислення, усвідомлений вибір видів діяльності, усвідомлення самосвідомості та її компонентів, засвоєння соціальних цінностей, моральності, набуття особистісних якостей, які сукупно забезпечують здатність дітей з обмеженими можливостями здоров'я відчувати себе повноцінними членами суспільства, брати на себе відповідальність за слова і вчинки, конструктивно розв'язувати життєві проблеми з урахуванням стану здоров'я і своїх можливостей та здібностей.

Ключові слова: соціальна адаптація, соціальна компетентність, особливі потреби, дошкільники з порушенням зору, слуху, мовлення.

Постановка проблеми. Протягом останніх десятиліть проблема соціальної адаптації дітей з особливими потребами як в нашій країні, так і в інших країнах світу, стала особливо актуальною, бо з'явилися додаткові труднощі, нові проблеми у зв'язку із екологічними та економічними змінами у

світовому просторі, які зумовили соціальні зміни в стосунках між державами, окремими спільнотами та окремими людьми. У зв'язку з цим виникла необхідність відповідальніше поставитись до формування у дітей з особливими потребами здатності пристосовуватись до тих соціальних умов, політичних, економічних обставин, які склалися в сучасному суспільстві.

Одним із найважливіших завдань є соціальна адаптація дитини з особливими потребами, тобто перетворення її (з урахуванням природних задатків, потенційних можливостей, розумових, психічних чи моральних обмежень) у повноцінного члена суспільства, бо соціальна адаптація – це формувальний механізм суспільства. Він пов'язаний із засвоєнням особистістю соціальних норм і оцінних критеріїв, з придбанням соціального і комунікативного досвіду, визначає рівень її соціальної компетентності. У зв'язку з цим серед актуальних проблем розвитку особистості з особливими потребами особливо гострою є формування в неї соціальної адаптації як важливого складника соціальної зрілості в цілому.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з проблеми. Досліджуючи соціальну адаптацію дітей з особливостями психофізичного розвитку, В.М. Синьов наголошує, що це «процес і результат пристосування людини до соціального середовища на основі оволодіння соціально нормативною поведінкою, виконання вимог суспільства, які ставляться до особистості у відповідних ситуаціях» [8, с. 20]. Реалізація здатності особистості адаптуватися у змінюваних умовах соціального життя, відзначає вчений, є найважливішою метою корекційного навчання і виховання, оскільки погіршення адаптаційної поведінки як наслідок субнормального інтелектуального функціонування є основною суттєвою ознакою у сучасних визначеннях поняття «обмежені можливості здоров'я» (ОМЗ).

Здебільшого генетично обумовлені, виниклі під час вагітності, внаслідок захворювань раннього віку порушення зору, слуху, мовлення мають певний відбиток на характері, темпераменті, здібностях дитини дошкільного віку. Тому адаптація до соціуму таких дітей має певні особливості, пов'язані з компенсацією дефекту.

Специфіка розвитку соціальної адаптації цієї категорії дітей полягає в тому, що засвоєні ними зовнішні соціальні впливи набувають особистісного смислу і значення. Оскільки ці впливи не завжди позитивні і можуть призводити до неправильного усвідомлення дитиною свого місця і ролі в суспільстві, є потреба цілеспрямовано розвивати в ній такі соціальні норми й установки, які б допомагали їй протистояти негативним соціальним впливам, усвідомлено будувати своє життя і ставлення до себе здорових людей, а також адекватно оцінювати свої можливості і своє ставлення до людей, щоб мати моральне право претендувати на визнання себе як особистості рівноправними членами суспільства [6, с. 44-48].

У науковій літературі є багато напрацювань з проблеми соціальної адаптації осіб з різними видами життєвих обмежень. Це, зокрема, дослідження

сучасних вітчизняних і зарубіжних вчених, як: В.І. Бондар, Л.В. Бондарчук, П.П. Горностай, Е. Дж. Ервін, І.Г. Єрмаков, Н. Ей. Кіпнес, Л.А. Лепіхова, М.П. Лукашевич, М. Сварник, В.М. Синьов, Т. Скрипник, І. Тараненко, Т.М. Титаренко, С. Стафорд, В. Грін, О. Тюптя та ін.

Так, В.І. Бондар [1, с. 29] наголошує на значущості освіти для розвитку дітей з особливими потребами та формування в суспільстві усвідомленого ставлення до них як до найвищої соціальної цінності поряд із здоровими дітьми.

М. Сварник [7, с. 22] звертає увагу на специфічні заходи соціалізаційного характеру для дітей з особливими потребами: спеціальне обстеження для виявлення можливостей спілкуватися і навчатися; спеціальні пристрої і пристосування для найкомфортнішого пересування, лікування, навчання, виконання можливих видів роботи; соціальна, економічна й психологічна захищеність в межах законів України.

М.П. Лукашевич та Л.В. Бондарчук [4, с. 26] наголос роблять на тому, що в соціальній адаптації особистості з обмеженими можливостями, у тому числі й здоров'я, слід дотримуватися двох основних напрямів: соціальна опіка, надання різних видів соціальної допомоги та соціальна робота з ними, спрямована на розкриття їхнього творчого потенціалу й формування «імунітету» до різноманітних негативних явищ. Зокрема, М.П. Лукашевич [4, с. 29] пропонує за основу брати адаптивно-розвивальну концепцію соціального розвитку особистості як таку, що передбачає взаємодію людини з навколишнім середовищем упродовж всього життя за допомогою адаптації до змінюваних обставин у кожній зі сфер її життєдіяльності.

І. Тараненко [10, с. 37], аналізуючи міжнародний досвід соціальної інтеграції дітей з особливими потребами, робить висновок про те, що зміни в соціально-культурному, економічному, геополітичному контексті Європи спричинили трансформацію цілей і завдань освіти, яка є головним важелем формування соціальної адаптації та компетентності дітей. Вона вважає найдоцільнішим, окрім деяких випадків, навчання дітей з порушенням зору, слуху, мовлення разом із здоровими дітьми, бо навчання у звичайних школах таких дітей, з одного боку, допомагає їм адаптуватися до нормальних життєвих ситуацій, інтегруватися у загальний соціум, позбутися почуття ізольованості, відчуження, сприяє зникненню соціальних бар'єрів, а з іншого боку, вчить здорових дітей спілкуватися та працювати разом, формує в них почуття відповідальності до однокласників, які потребують допомоги, емпатії, співчуття [6, с. 44-48].

Мета статті – визначити основні соціально-психологічні складові соціальної адаптації дошкільників з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. Поряд із вагомими здобутками вчених і професіоналів-практиків проблема формування соціальної адаптації дітей з особливими потребами ще недостатньо вивчена. Це зумовлює необхідність подальшого її теоретичного осмислення та прийняття практичних психологічних рішень, які б сприяли інтенсивнішому формуванню в

неповнолітніх осіб з особливими потребами найважливіших соціально спрямованих компетентностей та соціальної адаптації.

Соціальна адаптація дітей з порушенням зору, слуху та мовлення якісно відрізняється від аналогічних якостей здорових дітей. Це зумовлено тими труднощами, які виникають через знижений стан здоров'я: знижена інтенсивність працездатності, інтелектуального і фізичного розвитку, психологічна неврівноваженість, депресивні або агресивні стани, втрата віри у свої сили, у свої потенційні можливості, тривога щодо нездійсненності мрій, уподобань, знижена самооцінка та ін. Усі ці прояви можна компенсувати насамперед за рахунок зміни установок на життя як самої особи з обмеженими можливостями здоров'я, так і її найближчого оточення (сімейного, дошкільного) [6, с. 44-48].

Головними чинниками, які відображають специфічний характер розвитку соціальної адаптації дітей з особливими потребами і ускладнюють його, В.І. Ляшенко [5, с. 21] називає такі: усвідомленість ними ступеня своїх захворювань; постійне долання вад свого фізичного та інтелектуального розвитку; життя в умовах постійної і підвищеної уваги оточуючих до своїх відхилень у здоров'ї.

Ці чинники надзвичайно суттєві, але не відображають усіх складників життєвих ускладнень дітей з порушенням зору, слуху, мовлення. Так, серед них не названо таких важливих чинників, як: відсутність умов, які б спонукали дитину проявляти максимальну активність, бажання діяти, бажання боротися за покращення здоров'я або компенсацію цього становища певними видами зайнятості; недостатнє спілкування з спеціалістами-вчителями, якщо навчання організоване на дому; недостатнє спілкування з ровесниками; відсутність участі у корисних суспільних справах, у груповій роботі; відсутність оприлюднення результатів індивідуальної роботи таких дітей, щоб вони повірили в свою повноцінність як особистості і як члена соціуму.

Науково доведено, що в дітей з порушенням зору, слуху, мовлення формування соціальної адаптації відбувається на складній психологічній основі. Насамперед це стосується розвитку умінь і навичок зі сфери соціального здоров'я. Це особливо важливо в дитячому віці (дошкільному й особливо шкільному), бо в цей час, відбувається становлення особистості на рівні ще не розвиненої свідомості, встановлюються перші її зв'язки з людьми, головним чином з рідними, вчителями, вихователями. Дитина тільки вчиться орієнтуватися в розмаїтті життєвих ситуацій, співвідносити наявні в неї уявлення з життям, з реальними вчинками, з конкретною поведінкою. Діти довірливо ставляться до дорослих, вони для них є авторитетними людьми, тому це найсприятливіший період для цілеспрямованого впливу на дітей щодо формування позитивних емоційних, соціальних, моральних цінностей. Дітям імпонує, коли з ними обговорюють серйозні речі, життєві проблеми, цікавляться їхньою думкою. Вразливість дитини дошкільного віку дає можливість впливати не лише на свідомість, а й на почуття. Під впливом позитивних переживань

виникають позитивні прагнення і треба допомогти їх реалізувати. За таких умов діти опановують високі суспільні мотиви поведінки. Вони спочатку емоційно, а потім інтелектуально засвоюють всю систему людських взаємин, що становить основу їх соціальної адаптації. Результатами соціально-психологічного здоров'я є: а) компетентність у сфері збереження і зміцнення здоров'я (фізичного, психічного, соціального, духовного); б) соціальна адаптація, успішне включення в соціум; в) інтеріоризація – включення соціальних норм і цінностей до внутрішнього світу; г) самостійність у вирішенні власних проблем [6].

Другою важливою особливістю неадекватного сприйняття суспільства і себе в цьому суспільстві є усвідомлення ними своєї неповноцінності на фоні обмежених можливостей через знижений стан здоров'я. У цих дітей виникає відчуття власної негативної відмінності від здорових ровесників, розвивається установка на життєву неспроможність виконувати ті дії, які під силу здоровим ровесникам, на постійну залежність від інших людей.

У зв'язку з цим виокремлюється третя особливість соціального розвитку дітей з порушенням зору, слуху, мовлення – тенденція до обмеження (звуження) їхніх життєвих ролей. Саме тому багато потенційних можливостей не реалізовується, зазначає П.П. Горностай [2, с. 46] і додає, що ця проблема може бути розв'язана за рахунок створення необхідних ситуацій, в яких дитина могла б реалізувати свої здібності, продемонструвати свої можливості та розвивати їх. Це може бути як активна творча діяльність, що розвиває креативність мислення (вироби мистецтва, якість дії, організація якоїсь діяльності та ін.), так і пасивна (читання книжок, перегляд телепередач, кінофільмів, гра в шахи, шашки та ін.) чи рольова гра (розважальна, навчальна, психотерапевтична, гра побутового характеру, елементи професійної діяльності та ін.). Рольове переживання є саме по собі засобом переборювання травматичного досвіду і подолання життєвих труднощів, тому є умовою соціальної адаптації людини.

Наступною надзвичайно важливою особливістю розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров'я П.П. Горностай [2, с.47] називає їх неадекватну самооцінку, яка зумовлює комплекс неповноцінності. Тому одним із найважливіших завдань в адаптаційному процесі є формування у дитини ставлення до себе як до беззаперечної цінності, прийняття себе й власного становища без зайвої драматизації – це шлях до знаходження нових ресурсів самореалізації і основна умова підвищення соціальної адаптації.

Ставлення дитини до себе як до цінності поступово актуалізує в неї потенціал власного життєтворення, наголошує Т. Титаренко [11, с. 53].

Четверта особливість соціального розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров'я, почасти з порушенням зору, слуху, мовлення, пов'язана з тим, що на фоні систематичної залежності від інших у них формується байдужість до навколишнього світу, відсутність перспективи життя та приреченість на його одноманітність. На цьому фоні знижується рівень спілкування, поглиблюється негативне ставлення до оточуючих. Така проблема

може бути розв'язана шляхом розширення комунікативної сфери особистості, розвитку комунікативної толерантності, здатності підтримувати з людьми позитивні стосунки, конструктивно, безконфліктно розв'язувати будь-які життєві проблеми [12, с. 200].

П'ята особливість – утрата бажання діяти з метою покращення власного матеріального стану, на фоні чого згортаються, гальмуються процеси розвитку і самореалізації потенційних можливостей.

У процесі розвитку соціальної компетентності дітей з порушенням зору, слуху, мовлення слід враховувати і таку їх особливість, як ускладненість соціальної адаптації, викликаної частою мінливістю речей, суспільних структур і необхідністю виконувати соціальні, інколи суперечливі ролі. У цих обставинах посилюється невпевненість у собі, що свідчить про неспроможність дитини з обмеженими можливостями здоров'я «вписатися» в динамічний світ.

Дітям з порушенням зору, слуху та мовлення слід допомогти, в першу чергу, сформуванню установки на позитивне ставлення до оточуючих (емпатію), не зважаючи на те, як ставляться до них, з одного боку, і проводити відповідну роботу з формування емпатії до особи з ослабленим здоров'ям. Саме за таких умов процес соціальної адаптації для таких дітей буде нетривалим і психологічно та морально безболісним. Отже, емпатія є, одним із головних важелів успішної соціальної адаптації дітей досліджуваної категорії.

Т. Скрипник [9, с. 41–42] пропонує зосередити увагу психологів і педагогів на розв'язанні низки завдань на кожному з виокремлених нею рівнях в умовах навчання цієї категорії дітей у звичайних класах загальноосвітньої школи та вихованні у дитячому садку комбінованого виду.

На міжособистісному (комунікативному) рівні насамперед необхідно розв'язувати такі завдання: а) зменшувати відчуття ізоляваності; б) розширювати позитивні контакти; в) розвивати емпатію, уявлення про інших людей; г) створювати ситуації взаємодопомоги, спілкування, емоційної близькості [6, с. 55-58].

Це сприятиме розширенню соціального досвіду, соціального зростання, підвищення рівня соціальної адаптації, який проявлятиметься в уявленнях про іншого, у ставленні до нього, у способах взаємодії з ним. Тоді, за словами Л.С. Виготського, у процесі пристосування до інших людина пізнає себе. Одним із новоутворень у дітей старшого дошкільного віку завдяки наявності широкого поля спілкування і взаємодії, розвивається здатність спрямовувати свій внутрішній світ на інших людей. А це означає, що певне соціальне наповнення та внутрішній смисл, яких набуватимуть у взаємодії діти цього віку, стануть визначальними для формування особистісних характеристик [6, с. 56].

Слід зазначити, що соціальна адаптація в осіб з ускладненнями здоров'я успішно формується в умовах демократичних підходів до навчання і виховання, як в інклюзивних, так і в звичайних класах. Зокрема, американські дослідники Елізабет Дж. Ервін і Норін Ей Кіпнес [3, с. 275] переконані, що в умовах демократичного підходу до дітей і їх проблем вони можуть набути здатність:

довіряти собі через віру у власну спроможність ухвалювати значущі рішення; уміти довіряти іншим; визнавати відповідальність за власні дії; відчувати власну значущість; розвивати свою загальну компетентність та незалежність; поважати владу; відкривати та цінувати власні таланти, а також обдарованість інших; розуміти, що різноманітність думок має сприйматися позитивно; поважати себе та інших; цінувати почуття членства у спільноті та лояльності в межах соціальних груп.

Висновки. Аналіз досліджень з проблеми розвитку соціальної адаптації та вивчення особливостей її формування у старших дошкільників з порушенням зору, слуху та мовлення дозволяє зробити загальний висновок про те, що посилена увага до соціалізації цих дітей є необхідною умовою соціального оздоровлення суспільства, оскільки, попри достатню кількість напрацювань у цьому напрямі, проблема залишається гострою у зв'язку зі зростанням кількості дітей такої категорії з об'єктивних соціально-економічних причин, що склалися в Україні.

Підтверджено також значущість виокремлених складників соціальної адаптації: комунікативної толерантності, емпатії, креативності мислення, усвідомленого вибору видів діяльності, усвідомлення самосвідомості та її компонентів, засвоєння соціальних цінностей, моральності, набуття особистісних якостей, які сукупно забезпечують здатність дітей з обмеженими можливостями здоров'я відчувати себе повноцінними членами суспільства, брати на себе відповідальність за слова і вчинки, конструктивно розв'язувати життєві проблеми з урахуванням стану здоров'я і своїх можливостей та здібностей. Всі вищезначені складники входять до трьох виділених складових соціально-психологічної адаптації старшого дошкільника з особливими потребами: соціально-комунікативної, особистісно-оцінної, нейропсихологічної.

Література

1. Бондар В. І. Підготовка учнів допоміжної школи до самостійної трудової діяльності / Віталій Іванович Бондар. – К. : Рад. шк., 1988. – 127 с.
2. Горностай П. П. Життєва компетентність в умовах обмеженості життєвого світу / Павло Петрович Горностай // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство : наук.-метод. зб. – К. : Контекст, 2000. – С. 44–47.
3. Ервін Е. Дж. Розвиток демократичних цінностей в інклюзивних дошкільних закладах / Е. Дж. Ервін, Н. Ей Кіпнес // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол. : Н. Софій (гол.), І. Єрмаков (кер. авт. кол., наук. ред.) та ін. – К. : Контекст, 2000. – С. 274–277.
4. Лукашевич М. П. Особливості соціалізації молоді з особливими потребами: пошук концептуальних підходів / М.П. Лукашевич, Л.В. Бондарчук // Соц. робота в Україні : теорія і практика. – 2006. – №2. – С. 25–30.
5. Ляшенко В. І. Роль центрів ранньої соціальної реабілітації у формуванні життєвої компетентності дітей-інвалідів / Валерій Іванович

Ляшенко. – Миколаїв : Держ. комплекс ранньої соц. реабілітації дітей-інвалідів, 2004. – 46 с.

6. Позднякова О.Л. Формування соціальної компетентності учнів з обмеженими можливостями здоров'я засобами проектної діяльності : дис. к. пед. н. 13.00.03 «корекційна педагогіка» / О.Л.Позднякова. – К., 2010. – 188 с.

7. Сварник М. Діти з особливими потребами в українському суспільстві: крок до реабілітації та інтеграції / М. Сварник, М. Ніколаєв // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін. – К. : Контекст, 2000. – С. 22–28.

8. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. : у 2 ч. – Ч. 1 / Віктор Миколайович Синьов. – К., 2007. – 238 с.

9. Скрипник Т. Розвиток особистості в процесі інтеграції дитини з особливими потребами / Т. Скрипник // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін. – К. : Контекст, 2000. – С. 41–43.

10. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід Європейських країн / І. Тараненко // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін. – К. : Контекст, 2000. – С. 37–41.

11. Титаренко Т. Дитина з особливими потребами та її життєвий світ: напрямки психологічного консультування / Тетяна Титаренко // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін. – К. : Контекст, 2000. – С. 48–53.

12. Тюття О. Комунікативна компетентність особистості / О. Тюття // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін. – К. : Контекст, 2000. – С. 200–207.

Транслігенерація

1. Bondar V. I. Pidgotovka uchniv dopomizhnoї shkoli do samostijnoї trudovoї diyal'nosti / Vitalij Ivanovich Bondar. – K. : Rad. shk., 1988. – 127 s.

2. Gornostaj P. P. ZHitteva kompetentnist' v umovah обмеzenosti zhitteвого svitu / Pavlo Petrovich Gornostaj // Kroki do kompetentnosti ta integracii u suspil'stvo : nauk.-metod. zb. – K. : Kontekst, 2000. – S. 44–47.

3. Ervin E. Dzh. Rozvitok demokratichnih cinnostej v inklyuzivnih doshkil'nih zakladah / E. Dzh. Ervin, N. Ej Kipnes // Kroki do kompetentnosti ta integracii u suspil'stvo : nauk.-metod. zb. / red. kol. : N. Sofij (gol.), I. Ermakov (ker. avt. kol., nauk. red.) ta in. – K. : Kontekst, 2000. – S. 274–277.

4. Lukashevich M. P. Osoblivosti socializacii molodi z osoblivimi potrebami: poshuk konceptual'nih pidhodiv / M.P. Lukashevich, L.V. Bondarchuk // Soc. robota v Ukraїni : teoriya i praktika. – 2006. – №2. – S. 25–30.

5. Lyashenko V. I. Rol' centriv rann'oï social'noï rehabilitacii u formuvanni zhittevoï kompetentnosti ditej-invalidiv / Valerij Ivanovich Lyashenko. – Mikolaïv : Derzh. kompleks rann'oï soc. rehabilitacii ditej-invalidiv, 2004. – 46 s.

6. Pozdnyakova O.L. Formuvannya social'noï kompetentnosti uchniv z obmezhenimi mozhlivostyami zdorov'ya zasobami proektnoi diyal'nosti : dis. k. ped. n. 13.00.03 «korekciyna pedagogika» / O.L.Pozdnyakova. – K., 2010. – 188 s.

7. Svarnik M. Diti z osoblivimi potrebami v ukraïns'komu suspil'stvi: krok do rehabilitacii ta integracii / M. Svarnik, M. Nikolaev // Kroki do kompetentnosti ta integracii u suspil'stvo : nauk.-metod. zb. / red. kol. N. Sofij (golova), I. Ćrnakov (ker. avt. kol. i nauk. red.) ta in. – K. : Kontekst, 2000. – S. 22–28.

8. Sin'ov V. M. Korekciyna psihopedagogika. Oligofrenopedagogika : pidruch. : u 2 ch. – CH. 1 / Viktor Mikolajovich Sin'ov. – K., 2007. – 238 s.

9. Skripnik T. Rozvitok osobistosti v procesi integracii ditini z osoblivimi potrebami / T. Skripnik // Kroki do kompetentnosti ta integracii u suspil'stvo : nauk.-metod. zb. / red. kol. N. Sofij (golova), I. Ćrnakov (ker. avt. kol. i nauk. red.) ta in. – K. : Kontekst, 2000. – S. 41–43.

10. Taranenko I. Rozvitok zhittevoï kompetentnosti ta social'noï integracii: dosvid Ćvropejs'kih kraïn / I. Taranenko // Kroki do kompetentnosti ta integracii u suspil'stvo : nauk.-metod. zb. / red. kol. N. Sofij (golova), I. Ćrnakov (ker. avt. kol. i nauk. red.) ta in. – K. : Kontekst, 2000. – S. 37–41.

11. Titarenko T. Ditina z osoblivimi potrebami ta ii zhittevij svit: napryamki psihologichnogo konsul'tuvannya / Tetyana Titarenko // Kroki do kompetentnosti ta integracii u suspil'stvo : nauk.-metod. zb. / red. kol. N. Sofij (golova), I. Ćrnakov (ker. avt. kol. i nauk. red.) ta in. – K. : Kontekst, 2000. – S. 48–53.

12. Tyuptya O. Komunikativna kompetentnist' osobistosti / O. Tyuptya // Kroki do kompetentnosti ta integracii u suspil'stvo : nauk.-metod. zb. / red. kol. N. Sofij (golova), I. Ćrnakov (ker. avt. kol. i nauk. red.) ta in. – K. : Kontekst, 2000. – S. 200–207.

Черных Л.А.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

В статье рассмотрены основные составляющие социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, слуха, речи. Определено, что адаптация детей с особыми потребностями имеет определенные особенности, среди которых значительное место занимают социальные, коммуникативные, личностные, компенсаторные.

Выявлены взгляды на формирование социальной адаптации детей с особыми потребностями в научных трудах. Ученые подчеркивают важность правильного осознания ребенком своего места и роли в обществе; знание социальных норм и установок, которые бы помогли ему противостоять негативным социальным влияниям; адекватного оценивания своих

возможностей и отношение к людям для признания себя как личности равноправным членом общества.

У дошкольников с особыми потребностями были выделены определенные трудности, которые возникают из-за нарушенного состояния здоровья, среди которых: сниженная интенсивность работоспособности, интеллектуального и физического развития; психологическая неуравновешенность; депрессивные или агрессивные состояния; потеря веры в свои силы, потенциальные возможности; тревога по поводу неосуществимости мечтаний, привязанностей; сниженная самооценка и др. Была выяснена роль компенсации этих трудностей за счет изменения установок на жизнь как самого лица с ограниченными возможностями здоровья, так и его ближайшего окружения (семейного, дошкольного).

Определены основные составляющие социально-психологической адаптации у старших дошкольников с особыми потребностями, среди которых социально-коммуникативная, личностно-оценочная, нейропсихологическая, в компоненты которых входят коммуникативная толерантность, эмпатия, креативность мышления, осознанный выбор видов деятельности, осознание самосознания и его компонентов, усвоение социальных ценностей, нравственности, обретение личностных качеств, которые в совокупности обеспечивают способность детей с ограниченными возможностями здоровья чувствовать себя полноценными членами общества, брать на себя ответственность за слова и поступки, конструктивно решать жизненные проблемы с учетом состояния здоровья и своих возможностей и способностей.

Ключевые слова: *социальная адаптация, социальная компетентность, особые потребности, дошкольники с нарушением зрения, слуха, речи.*

Chernykh L.A.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF SOCIAL ADAPTATION PRESCHOOLERS WITH SPECIAL NEEDS

In the article the basic components of social adaptation of preschool children with impaired vision, hearing, speech. It has been determined that the adaptation of children with special needs has certain features, among which social, communicative, personal, compensatory.

The views on the formation of social adaptation of children with special needs in scientific works are revealed. Scientists emphasize the importance of proper awareness of the place and role in society by child; knowledge of social norms and attitudes that would help her to withstand negative social influences; an adequate assessment of their capabilities and attitude towards people to recognize themselves as personality as an equal member of society.

In preschool children with special needs was highlighted difficulties arising which arise through reduced state of health, including: reduced intensity of efficiency, of intellectual and physical development, psychological unbalance, depressive or aggressive states, the loss of faith in their strengths, in their potential, anxiety about

the impossibility of dreams, preferences, reduced self-esteem, etc. It was found the role of compensating for these difficulties by changing the attitudes toward life as by a person with limited opportunities for health, as well as his immediate environment (family, preschool).

The main components of social and psychological adaptation of senior preschool children with special needs are identified, including socio-communicative, personality-assessment, neuropsychological, the components of which include the components: communicative tolerance, empathy, creativity of thinking, conscious choice of activities, awareness of self-awareness and its components, the assimilation of social values, morality, the acquisition of personal qualities that collectively provide the ability of children with disabilities to feel complete members of society, take responsibility for words and deeds, constructively solve life problems, taking into account the state of health and its capabilities and abilities.

Key words: *social adaptation, social competence, special needs, preschoolers with visual impairment, hearing impairment, speech impairment.*

Черних Лариса Анатоліївна – кандидат психологічних наук, психолог-консультант, м. Северодонецьк.

УДК 159.92

Шутько Н.І.

ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ЖІНКИ ДО МАТЕРИНСТВА ТА ПСИХОЛОГІЧНІ МЕТОДИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

У статті аналізується визначення психологічної готовності жінки до материнства у наукових джерелах вітчизняної та зарубіжної літератури, науково обґрунтовується проблема психологічної готовності жінки до материнства, а також розкриваються особливості психологічного стану жінки під час вагітності, спираючись на традиційну періодизацію вагітності: перший, другий і третій триместри. Подано результати дослідження психологічної готовності жінки до пологів та материнства Мещеракової С.Ю., кандидата психологічних наук, провідного наукового співробітника Лабораторії психології дітей дошкільного віку психологічного інституту РАО, в якому було обстежено 50 жінок, що перебувають на обліку по вагітності в поліклініках Москви. Була встановлена наявність зв'язку між рівнем готовності до материнства, ефективністю материнської поведінки на різних етапах після народження дитини і показниками розвитку дітей. Надано практичні рекомендації щодо підготовки жінки до пологів та психологічної підготовки подружжя до народження дитини.

Ключові слова: *психологічна готовність до материнства, психологічний стан вагітної жінки, методики підготовки жінки до пологів, психологічна підготовка подружжя до народження дитини.*

Постановка проблеми. Проблема материнства в останній час набуває дедалі більш дисциплінарного характеру, стаючи важливим предметом дослідження не тільки в науках традиційно маючих до неї безпосереднє відношення (медицина, фізіологія, біологія поведінки), але і в гуманітарних науках, таких як історія, культурологія, соціологія, психологія.

Загальна картина сімейного виховання і усього життя в сім'ї багато в чому визначається тим, як люди уявляють собі батьківство ще до того, як вони реально стали батьками. При великому інтересі дослідників до феномену сім'ї і сімейних стосунків, уваги до такого явища, як батьківство, батьківська любов, приділяється недостатньо.

Вивчення психології материнства – одна з малорозроблених науково областей. Вивчення готовності до материнства в останні роки ведеться в різних аспектах: у плані соціологічних досліджень пізнього материнства та материнства неповнолітніх; при дослідженні факторів ризику психічної патології дитини у зв'язку з соціальними і психічними аномаліями матерів; в філогенетичному аспекті. Досліджуються значущі особистісні характеристики майбутньої матері, вивчаються фактори, що впливають на материнську поведінку.

Як вказує Мещерякова С.Ю., при всій розмаїтості підходів при вивченні материнства, систематичного дослідження зв'язку готовності до материнства, реальної материнської поведінки та розвитку дитини не проводилося [8]. Філіппова Г.Г., автор книги «Психологія материнства», зазначає: «проблема готовності жінок до материнства залишається досить проблематичною» [12].

Проблема психологічної готовності жінки до пологів та материнства є найважливішою в плані розвиваючої, профілактичної та корекційної роботи в області психології материнства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усі дослідження, спрямовані на вивчення материнства у вітчизняній психології, можна умовно розділити на декілька груп.

У рамках перинатальної психології акцент ставиться на вивчення емоційного стану матері з моменту зачаття дитини і після пологів. Особливо обговорюються проблеми юного материнства, ранньої вагітності, зокрема якості молодої матері, особливості її взаємодії з дитиною після пологів, вивчення стосунків з матір'ю як причини ранньої вагітності. Вивчаються проблеми безпліддя, абортів, ускладнень при вагітності, феномен сурогатного материнства. Психологи також вивчають материнство відповідно до віку дитини: від раннього і дошкільного віку до шкільного і підліткового. Особлива увага в цих дослідженнях приділяється емоційному стану матері, дитини і впливу його на розвиток особистості. В останні десятиліття стали з'являтися дослідження, в яких материнство розглядається як самостійний психологічний феномен [6; 9; 13].

Серед зарубіжних дослідників проблеми материнства можна виділити Бадінтер Е., Боулбі Дж., Віннікотта Д.В., Мід М. та ін. [2; 4].

Метою статті виступає вивчення і наукове обґрунтування проблеми психологічної готовності жінки до материнства, розкриття особливостей психологічного стану жінки під час вагітності, розгляд дослідження психологічної готовності жінки до пологів та материнства, а також надання практичних рекомендацій щодо підготовки жінки до пологів та психологічної підготовки подружжя до народження дитини.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Материнство вивчається в руслі різних наук: історії, культурології, медицини, фізіології, біології поведінки, соціології, психології. Кожна наука вивчає і визначає материнство виходячи зі своїх цілей і завдань. Інтерес до комплексного вивчення материнства з'явився порівняно недавно. Але на сьогоднішній день єдиного визначення поняття «материнства» немає.

У словнику російської мови Ожегова С.І. «материнство» трактується як «стан жінки в період вагітності, пологів, годування дитини; властива матері свідомість її родинного зв'язку з дітьми» [10].

У сексологічному словнику материнство визначається як функція жіночого організму, яка спрямована на продовження людського роду і включає біологічні (виношування, народження і вигодовування немовля) і соціальні (виховання дитини) аспекти.

Філіппова Г.Г. розглядає материнство як психосоціальний феномен: як забезпечення умов для розвитку дитини, як частина особової сфери жінки [11].

Бругман В.І. визначає материнство як одну з соціальних жіночих ролей, на зміст якої детермінуючий вплив роблять суспільні норми і цінності [3].

«Материнство, – стверджує італійський психолог Мінегетті А., – насправді всього лише виконання жінкою завченою з дитинства ролі» [7].

Таким чином, немає єдиного, однозначного поняття «материнства». Для цілісного бачення материнства необхідно позначити функції, властиві матерям.

Функції матері досить складні і багатогранні. Вони полягають в задоволенні всіх фізіологічних потреб малюка, забезпеченні його емоційного благополуччя, в розвитку здібностей, базових структур відношення до світу, спілкування, основних особистісних якостей дитини і її діяльності.

Вагітність – новий стан для жінки, який, крім абсолютно логічних фізіологічних змін в організмі, зачіпає і психіку вагітної. Протягом дев'яти місяців очікування майбутня мама може відчувати різні емоції: занепокоєння, емоційний підйом, радість і страх, і зрозуміти, чому відбувається зміна настроїв іноді не під силу навіть самій жінці.

Для першого триместру часто характерними є проблеми з матір'ю вагітної, з її чоловіком. В цей час жінка ще не усвідомлює свій стан, її турбують фізіологічні прояви, а також реакція оточуючих на її вагітність. Вже в другому триместрі з'являється уникнення негативних емоцій, актуальними стають страх перед пологами, тривога за дитину та хвилювання за відносини між дітьми,

якщо в сім'ї вже є діти. Третій триместр часто проявляється в активності, поспішному завершенні справ.

На кожному етапі змінюється й по-різному сприймається цінність дитини, від чого залежить прогнозування динаміки проживання вагітності.

Для вивчення психологічної готовності жінки до пологів та материнства у цій роботі використано дослідження Мещерякової С.Ю., кандидата психологічних наук, провідного наукового співробітника Лабораторії психології дітей дошкільного віку психологічного інституту РАО.

На першому етапі дослідники розробили і випробували діагностичну анкету для вагітних, спрямовану на визначення рівня психологічної готовності до материнства. На цьому етапі було обстежено 50 жінок, що перебувають на обліку по вагітності в поліклініках Москви.

Потім дослідники розробили анкети для післяпологового періоду і для періоду адаптації (перші дні після виписки з пологового будинку), з тим щоб відстежити вплив чинників, що включаються на цих етапах, і відповідні зміни відносно матері до дитини, що вже народилася, якщо такі будуть присутні.

Також були розроблені спеціальні анкети для етапів досягнення дитьми віків 1 місяць, 3 місяці, 6 місяців, 9 місяців, 12 місяців, 18 місяців, двох і трьох років. У ці анкети входили питання, що стосуються особливостей поведінки матері і дитини в різних ситуаціях взаємодії, оцінки матір'ю якостей дитини, її відношення до неї і досягнень в її розвитку.

Окрім анкетування на тих самих вікових етапах, починаючи з першого місяця, з 12 діадами з тієї ж вибірки проводилися експерименти і спостереження, спрямовані на виявлення особливостей спілкування і взаємовідносин дитини і матері, а також особливостей психічного розвитку дітей. Таким чином була отримана можливість використати метод рангових кореляцій для встановлення наявності (чи відсутності) зв'язку між рівнем готовності до материнства, ефективністю материнської поведінки на різних етапах після народження дитини і досліджуваними показниками розвитку дітей.

За показником рівня психологічної готовності до материнства (РПГМ) обстежена вибірка розділилася на три групи. У першу групу, що має найнижчі показники РПГМ, увійшли випробовувані, що набрали до 24 балів (вони склали 27% від усієї вибірки); у другу – від 25 до 35 балів (52%); у третю – 36 і більше балів (21%).

Жінки першої групи (з низьким РПГМ) часто відмічали наявність коливань в ухваленні рішення мати дитину, негативних переживань і відчуттів в період вагітності; скупі і формально відповідали на питання, що стосуються їх відношення до ще ненародженої дитини (багато хто не переживав почуття спільності з дитиною, не намагався вступати в спілкування з нею, не придумували ім'я, не уявляли собі малюка). Вони, як правило, виявлялися прихильницями «строгого» виховання, побоювалися розпестити дитину. Багато хто відмічав відсутність прихильності до матері в дитинстві і строге відношення

батьків; вони рідко грали з ляльками. Більшість віддавали перевагу дітям старше трьох років.

Жінки з другої групи (з середнім РПГМ) давали відповіді, частково схожі з відповідями в першій групі і частково, – з відповідями в третій групі. В установках на виховання вони виявили намір не брати часто дитину на руки, соску пропонувати у разі крайньої необхідності, але при цьому не були прихильницями годування за годинником. Половина жінок з цієї групи відмітила відсутність прихильності до матері, їх ранній дитячий досвід взаємовідносин з батьками був неоднозначним (на питання, чи часто їх пестили, балували або проявляли суворість, більшість відповідали, що бувало «по-всякому»). Третина групи віддавала перевагу в дитинстві іграм з ляльками; половина відмічала, що особливо любить дітей до року, інші – дітей старше.

Жінки третьої групи (з високим РПГМ) не мали коливань в ухваленні рішення мати дитину, раділи, дізнавшись про свою вагітність, відмічали переважання позитивних відчуттів і переживань в період вагітності; розгорнуто відповідали на питання, що стосуються їх відношення до ще ненародженої дитини (переживали почуття спільності з нею, розмовляли, звертаючись до дитини, прислухалися до ворухіння, реагували на неї якимось діями), придумували ім'я для малюка. Вони орієнтувалися на стратегію «м'якого» виховання (допускали годування за потребою дитини, мали намір частіше брати її на руки, не боялися привчати до соски). Жінки цієї групи мали сприятливий комунікативний досвід в дитинстві: майже усі відмічали наявність прихильності до матері, ласкаве відношення батьків. Більшість віддавали перевагу іграм з ляльками; усі відмічали, що люблять немовлят.

Отримані дані трактувалися відповідно до уявлень про психологічну готовність до материнства і припускали, що для жінок з першої групи буде характерне переважання об'єктної орієнтації у відношенні до дитини, а для жінок з третьої групи – переважання суб'єктної орієнтації. Відносно другої групи прогноз не був досить визначеним, оскільки залишалася невідомою відносна роль чинників, що діють на різних етапах розвитку готовності до материнства.

Обробка анкет, що заповнювалися упродовж першого року життя дітей, показала, що відмінності в середньогрупових значеннях ефективності материнської поведінки зберігаються між трьома групами на усіх обстежених етапах. Зіставлення показників психологічної готовності до материнства з показниками ефективності материнської поведінки показало, що вони значимо корелюють на усіх обстежених етапах.

Особливості розвитку і поведінки дітей з порівнюваних трьох груп також підтвердили дані про відповідність психологічної готовності до материнства і ефективності материнської поведінки. Відмінності між дітьми цих груп проявилися вже в тримісячному віці. Показники рівня розвитку спілкування дітей з матір'ю і прагнення до співпереживання надійно корелюють

як з показниками рівня психологічної готовності до материнства, так і з показниками реальної материнської поведінки.

Серед основних методик підготовки жінки до пологів можна виділити наступні: психологічна підготовка, дихальні техніки, релаксація і медитація, аутотренінг (афірмації), візуалізація, аквакультура, гімнастика, пілатес, йога, арт-терапія.

Одним з найважливіших видів підготовки жінки до пологів є психопрофілактична підготовка, цілями якої є усунення психогенного компонента родового болю, перебудова уявлень про його неминучість, зняття страху і побоювань. Психопрофілактика сприяє створенню нового уявлення пологів як благополучно протікаючого фізіологічного процесу.

Завданнями власне психологічної допомоги сім'ї є:

- виховання батьківської відповідальності;
- формування соціально-психологічних навичок надання підтримки в сім'ї, регулювання стосунків сім'ї з соціумом;
- підвищення психолого-педагогічної компетентності: ознайомлення з інформацією про внутрішньоутробний розвиток дитини і психологічне значення процесу пологів для дитини, матері і батька; придбання знань про розвиток і навчання дитини раннього віку, виховання, у тому числі статеве виховання;
- придбання навичок саморегуляції, тобто оволодіння різними техніками довільного регулювання функціонального стану організму і душевного стану особистості [1].

Аналіз змісту поняття «виховання батьків» дозволяє зробити висновок про те, що воно враховує тісний зв'язок розвитку дитини з благополуччям, внутрішньою атмосферою і способом життя родини, а не тільки з певними методами виховання дітей і формування їх поведінки. У поняття «виховання батьків» входять питання впливу сім'ї на формування особистості дитини і її розвиток в цілому, а також питання відношення сім'ї до суспільства і культури [5].

Виховання батьків слід розглядати окремо від сімейної психотерапії і консультацій з питань сім'ї і браку, які є специфічними формами роботи, орієнтованими на особистість і взаємодії між людьми.

Серед найпоширеніших моделей виховання батьків можна виділити наступні: адлерівська модель (Адлер А.), учбово-теоретична модель (Скіннер Б. Ф.), модель чуттєвої комунікації (Гордон Т.), модель, ґрунтована на трансактному аналізі (Джеймс М., Джонгард Д.), модель групової терапії (Джинот Х.) та ін.

Висновки. Отже, теоретичний аналіз наукових підходів за проблемою психологічної готовності жінки до материнства дозволяє стверджувати, що ця проблема є дуже актуальною та водночас однією з мало розроблених на сьогодні. Емпіричне дослідження виявило високу кореляцію між показниками психологічної готовності жінки до материнства та показниками ефективності

материнської поведінки. Також було визначено, що показники рівня розвитку спілкування дітей з матір'ю і прагнення до співпереживання надійно корелюють як з показниками рівня психологічної готовності до материнства, так і з показниками реальної материнської поведінки.

Література

1. Бойко В.В. Малодетная семья / В.В. Бойко. – М.: Пр, 1988. – 310 с.
2. Боулби Джон. Привязанность / Джон Боулби. – М.: Гардарики, 2003. – 477 с.
3. Брутман В.И. Психологические феномены, возникающие в связи с нежеланной беременностью / В.И. Брутман // Психология сегодня – вып. 4. – 1996. – С.150-151.
4. Винникотт Д.В. Маленькие дети и их матери / Д.В. Винникотт. – М.: Класс, 2007. – 300 с.
5. Владимиров О.С. Исследование уровня психологической готовности к материнству и его влияние на ход беременности / О.С. Владимиров // Репродуктивное здоровье женщины. – 2005. – № 1. – С. 22-24.
6. Исенина Е.И. О некоторых понятиях онтогенеза базовых качеств матери / Е.И. Исенина // Журнал практического психолога. – 2000. – № 4-5. – С. 49-63.
7. Менегетти А. Женский ум в проекте жизни / А. Менегетти. – М.: ННБФ «Онтопсихология», 2007. – 336 с.
8. Мещерякова С.Ю. Изучение психологической готовности к материнству как фактора развития последующих взаимоотношений ребенка и матери / С.Ю. Мещерякова, Н.Н. Авдеева, Н.И. Ганошенко // Соросовские лауреаты: Философия. Психология. Социология. – М., 1996. – 120 с.
9. Овчарова Р.В. Психология родительства: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2005. – 368 с.
10. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М., 1984. – 509 с.
11. Филиппова Г.Г. Девять месяцев, меняющих жизнь / Г.Г. Филиппова // Семья и школа. – М.: Наука, 2001. – С.14-17.
12. Филиппова Г.Г. Психология материнства / Г.Г. Филиппова. – М.: Изд-во института психотерапии, 2002. – 240 с.
13. Чибисова М.Ю. Феномен материнства и его отражение в самосознании современной молодой женщины: дисс.кан.психол.наук / М.Ю. Чибисова. – М., 2003. – 272 с.

Транслітерація

1. Boyko V.V. Malodetnaya semya / V.V. Boyko. – М.: Pr, 1988. – 310 s.
2. Boulbi Dzhon. Privyazannost / Dzhon Boulbi. – М.: Gardariki, 2003. – 477 s.

3. Brutman V.I. Psihologicheskie fenomenyi, vznikayushchie v svyazi s nezhelannoy beremennostyu / V.I. Brutman // Psihologiya segodnya – vyip. 4. – 1996. – S.150-151.
4. Vinnikott D.V. Malenkie deti i ih materi / D.V. Vinnikot. – M.: Klass, 2007. – 300 s.
5. Vladimirov O.S. Issledovanie urovnya psihologicheskoy gotovnosti k materinstvu i ego vliyanie na hod beremennosti / O.S. Vladimirov // Reproduktivnoe zdorove zhenschiny. – 2005. – № 1. – S. 22-24.
6. Isenina E.I. O nekotorykh ponyatiyah ontogeneza bazovykh kachestv materi / E.I. Isenina // Zhurnal prakticheskogo psihologa. – 2000. – № 4-5. – С. 49-63.
7. Menegetti A. Zhenskiy um v proekte zhizni / A. Menegetti. – M.: NNBF «Ontopsihologiya», 2007. – 336 s.
8. Mescheryakova S.Yu. Izuchenie psihologicheskoy gotovnosti k materinstvu kak faktora razvitiya posleduyuschih vzaimootnosheniy rebenka i materi / S.Yu. Mescheryakova, N.N. Avdeeva, N.I. Ganoshenko // Sorosovskie laureaty: Filosofiya. Psihologiya. Sotsiologiya. – M., 1996. – 120 s.
9. Ovcharova R.V. Psihologiya roditelstva: Uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy / R.V. Ovcharova. – M.: Akademiya, 2005. – 368 s.
10. Ozhegov S.I. Slovar russkogo yazyika / S.I. Ozhegov. – M., 1984. – 509 s.
11. Filippova G.G. Devyat mesyatsev, menyayuschih zhizn / G.G. Filippova // Semya i shkola. – M.: Nauka, 2001. – S.14-17.
12. Filippova G.G. Psihologiya materinstva / G.G. Filippova. – M.: Izd-vo instituta psihoterapii, 2002. – 240 s.
13. Chibisova M.Yu. Fenomen materinstva i ego otrazhenie v samosoznanii sovremennoy molodoy zhenschiny: diss.kan.psihol.nauk / M.Yu. Chibisova. – M, 2003. – 272 s.

Шутько Н.И.

ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ ЖЕНЩИНЫ К МАТЕРИНСТВУ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ЕЁ ФОРМИРОВАНИЯ

В статье анализируется определение психологической готовности женщины к материнству в научных источниках отечественной и зарубежной литературы, научно обосновывается проблема психологической готовности женщины к материнству, а также раскрываются особенности психологического состояния женщины во время беременности, опираясь на традиционную периодизацию беременности: первый, второй и третий триместры. Представлены результаты исследования психологической готовности женщины к родам и материнству Мещеряковой С.Ю., кандидата психологических наук, ведущего научного сотрудника Лаборатории психологии детей дошкольного возраста психологического института РАО, в котором было обследовано 50 женщин, находящихся на учете по беременности в поликлиниках Москвы. Было установлено наличие связи между уровнем

готовности к материнству, эффективностью материнского поведения на разных этапах после рождения ребенка и показателями развития детей. Представлены практические рекомендации, касающиеся подготовки женщины к родам и психологической подготовки супругов к рождению ребенка.

Ключевые слова: психологическая готовность к материнству, психологическое состояние беременной женщины, методики подготовки женщины к родам, психологическая подготовка супругов к рождению ребенка.

Shutko N.I.

THE FEATURES OF WOMEN'S READINESS FOR MOTHERHOOD AND PSYCHOLOGICAL METHODS OF ITS FORMATION

The article analyzes the definition of psychological women's readiness for motherhood in the national and foreign scientific literature, scientifically justifies the problem of psychological women's readiness for motherhood, and discloses features psychological state of women during pregnancy based on the traditional periodization of pregnancy: first, second and third trimester. Presents the results of research of the psychological women's readiness for childbirth and motherhood by Meshcheryakova S.Yu., the candidate of psychological science, leading researcher of the Laboratory of psychology of preschool children of psychological institute REA, in which was examined 50 women who are registered for pregnancy in clinics in Moscow. It was established that there is a connection between the level of readiness for motherhood, effectiveness of maternal behavior at different stages after childbirth and child development indicators. Presents practical recommendations about women's preparation to childbirth and psychological preparation married couple to the birth of a child.

Key words: *psychological readiness for motherhood, psychological state of pregnant women, methods of women's preparation to childbirth, psychological preparation married couple to the birth of a child.*

Шутько Наталія Ігорівна – магістрант спеціальності «Практична психологія» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк.

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ**

Збірник наукових праць

№ 2 (46) 2018

**Відповідальний за випуск
Відповідальний секретар випуску**

***Н.Є. Завацька
М.В. Тоба***

Підписано до друку 28.02.2018 р.

Видавництво Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля

Формат 70x108¹/₁₆. Папір офсетний. Гарнітура Times.

Умов. друк. арк. 21,5. Обл. вид. арк. 22,7.

Наклад 300 прим. Вид. № . Замов. № . Ціна вільна.