

Національна Академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г. С. Костюка
Лабораторія методології і теорії психології
Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

Інститут педагогіки і психології
Кафедра практичної психології

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**МАТЕРІАЛИ І ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ, АСПІРАНТІВ І МОЛОДИХ ВЧЕНИХ**

15 травня 2014 р.

Суми
Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка
2014

УДК 159.9(082)
ББК 88я43
А 43

Рекомендовано Вченою радою Інституту педагогіки і психології СумДПУ
імені А. С. Макаренка (протокол № 8 від 25 березня 2014 р.)

Рецензенти:

Хомуленко Т. Б. – доктор психологічних наук, професор;
Савчін М. В. – доктор психологічних наук, професор;
Злишков В. Л. – кандидат психологічних наук, доцент.

Редакційна колегія:

Кузікова С. Б. – доктор психологічних наук, професор;
Щербакова І. М. – кандидат філософських наук, доцент;
Пасько К. М. – кандидат філософських наук, доцент;
Стадник Г. А. – кандидат психологічних наук, доцент;
Єрмакова Н. О. – кандидат психологічних наук, доцент;
Вертель А. В. – викладач.

Технічний редактор: Харченко Т. Г., Ніжніченко А. О.

А 43 Актуальні питання сучасної психології : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (Суми, 15 травня 2014 р.) / [за ред : Кузікової С. Б., Щербакової І. М., Пасько К. М. та ін.]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – 388 с.

ISBN 978-966-698-178-6

У збірнику подаються статті учасників І Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених «Актуальні питання сучасної психології», що висвітлюють актуальні проблеми психології, теоретико-методологічні та практичні результати досліджень студентів, аспірантів і молодих вчених.

Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні питання сучасної психології» проводиться за ініціативою кафедри практичної психології інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України з метою обговорення актуальних питань сучасної психології.

ISBN 978-966-698-178-6

УДК 159.9(082)
ББК 88я43

© Колектив авторів, 2014
© Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Авершина О. А. Суїцидальна поведінка у підлітковому віці	8
Бабіна К. О. Формування характеру	11
Білодід В. В., Лобода М. В. Розчарування як психологічний феномен	14
Василега О. С. Психологічні особливості мотивації досягнень у підлітковому віці.....	16
Головач І. А. Гендерні особливості поведінки в міжособистісному конфлікті сучасних підлітків.....	20
Горбунова А. В. Сновидіння	22
Гусейнова Н. О. Типологічні особливості вивчення явища самотності.	25
Дегтярьова Т. О. Архетипи як форми колективного несвідомого.....	29
Додонова О. А. Гальмівні чинники розвитку мотивації студентської молоді до занять фізичною культурою	34
Євсюкова К. В. Лідерство та лідерські якості особистості.....	37
Зражевська А. П. Емоційно-вольова сфера дошкільників.....	41
Зуєва К. І. Навчальна мотивація студентів.....	43
Коваленко К. В. Ілюзія зорового сприйняття.	47
Колоусенко Т. М. Проблема почуттів у гештальт-терапії.	49
Кравченко К. Ю. Булінг як соціально-психологічний феномен.....	53
Лелякова Т. П., Лохоня В. А., Овчаренко Т. О. Роль мотивації до навчання в процесі учбової діяльності школярів	56
Лось О. М. Вплив дисгармоній на професійний розвиток особистості.....	60
Луговой В. Ю. Вплив самооцінки на поведінку в конфліктних ситуаціях.....	63
Махотіна Д. В. Роль пам'яті та її вдосконалення в процесі життєдіяльності людини	66
Овчаренко А. М. Соціальна та комунікативна компетентність майбутніх практичних психологів.	69
Олійник О. Ю. Акцентуації характеру.....	73
Пантюх М. Ю. Теоретичний аналіз психологічних чинників, що впливають на успішність навчання студентів.....	75
Пахненко Н. С. Психологія конфліктів.	78
Петрова Л. В. Лідерство як соціально-психологічний феномен.	81
Присяннікова Т. Ф. Девіантна поведінка як соціально-психологічна проблема.....	84
Сахарова І. О. Сутність та психологічні властивості різних типів темпераменту.....	89

Стрілець С. В. Психологічні особливості прояву страхів у дітей дошкільного віку	92
Тимченко А. П. Лідерські здібності особистості.....	95
Хоминич О. Г. Психологія емоцій.....	97
Шевченко К. О. Дослідження феномену фасилітації: теоретико-методологічні засади.	100
Шова А. С. Психологічні особливості міжособистісного спілкування у ранньому юнацькому віці.	105

РОЗДІЛ II. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ І МЕТОДОЛОГІЇ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Бей А. О. Особливості розвитку психології у Стародавній Індії.....	109
Вертель А. В. Философия сознания в психоанализе.....	111
Верхова Е. И. Проблема манипуляции сознанием в романе В. Пелевина «Generation «П» (по книге Виктора Пелевина «Generation «П»))	115
Волошина Я. В. Психологічні погляди П. Помпонацці.....	119
Гаврикова О. А. Передумови зародження психології як самостійної науки	121
Гільова Л. Л. Методи активізації творчого потенціалу особистості у позитивній психотерапії Н. Пезешкіана	124
Гнездік А. О. До питання про співвідношення теорії і досвіду у психологічних вченнях XVII ст.....	126
Голуб Г. В. Теоретичний аналіз проблеми буття людини в екзистенціальній психології.....	129
Горова І. М. Розвиток радянської психології у 20-40 р.р. XX ст.....	131
Дворніченко Л. Л. Методологічні засади вивчення професійної освіти.....	134
Демочка Ю. В. Основи емпіричної психології	137
Загной Т. В. Теоретико-методологічні передумови формування ціннісних орієнтацій у навчально-професійній діяльності студентів-спортсменів	139
Зуєва К. І. Психологічні ідеї біхевіористичного напрямку радянської психології (20-40 р.р. XX ст.).....	142
Ільків А. Б. Психологія мас Г. Лебона.....	144
Лініцька Є. Т. Основні теоретичні положення класичної гештальтпсихології.....	147
Мережкіна А. Є. Формування трансперсонального напрямку в психології.....	150
Мординська М. М. Особливості розвитку емпіричної психології у 40-60 роки XIX ст.....	154

Актуальні питання сучасної психології

Орищенко М. М. Особливості міжпарадигмальної комунікації в сучасній психології.	157
Охременко І. В. Вплив наукових шкіл на розвиток української психології.	159
Пантюх М. Ю. Особливості розвитку вітчизняної психологічної думки в д./п. XIX – п./п. XX ст.	161
Постоленко К. М. Розвиток психології нео-фройдизму.	164
Придатко Ю. С. Формування культурологічних засад історії психології.	166
Сахарова І. О. Характеристика гуманістичної психології.	169
Сімбірєва О. О. Особливості розвитку вітчизняної психології XIX ст.	172
Солоха Е. І. Особливості розвитку психології XIX ст.	175
Усик Д. Б. Методологічні підходи дослідження психологічних механізмів нормативної регуляції поведінки	178
Усікова М. О. Роль реалізму і номіналізму у філософському осмисленні основних психологічних проблем середньовіччя.	183
Харченко Т. Г. Теоретико-методологічні аспекти психологічного супроводу засуджених з вадами психічного розвитку.	186
Черенщикова Д. В. Контакт як компонент педагогічного спілкування у ВНЗ	189
Щербакова І. М. Дослідження духовної кризи в Філософсько-теософічному кордоцентризмі Г. Сковороди	194
Щербакова І. М., Ісаєва М. В. Особливості психології періоду класичної античності.	200
Щербакова І. М., Красніков О. В. Змістовні засади зарубіжної етнопсихології XX ст.	203
Щербакова І. М., Огризько В. І. Психологія волюнтаризму Ф. Ніцше.	207

РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Андросова О. О. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників.	210
Боярин Л. В. Психологічні особливості соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей та її корекція	214
Братухіна Т. Г. Психологічні особливості задоволеності шлюбом у жінок : теоретичний аспект	217
Василевська О. І. Деякі аспекти казкотерапії в роботі з молодшими школярами	221
Виносум Д. В. Особливості професійного стресу.	223

Данильченко Н. О., Горова І. М. Особливості ставлення підлітків до батьків	226
Данильченко Н. О., Сімбірєва О. О. Особливості конфліктної поведінки у підлітковому віці.....	229
Єрмакова Н. О. Експериментальне вивчення особливостей міжособистісної довіри у студентів юнацького віку	233
Єрофєєва К. І., Проценко В. В. Синдром емоційного вигорання студентів.....	239
Журавель А. В. Студентська інтерв'їзйна група : ресурси і специфіка функціонування.	243
Завора Я. А., Сидоришина Н. Б., Кошман М. В. Особливості спілкування підлітків	246
Івасенко М. Г. Вивчення життєстійкості та суб'єктивного благополуччя осіб юнацького віку.....	251
Кірпа О. І. Психологічні особливості образу «Я» медичних працівників : теоретичний аспект.	255
Коплик Г. О. Трудоголізм як аддикція.....	259
Корчака М. В. Виявлення алекситимії у студентів вищих навчальних закладів.....	261
Кошепарова О. А. Вивчення стосунків в дошкільному дитячому колективі.....	264
Крупник І. Р. Вплив родини на формування моделі майбутнього сімейного життя.....	267
Лавошнік Б. В. Соціальна активність у юнацькому віці	270
Маслій М. М. Вплив акцентуацій характеру на міжособистісне спілкування дітей підліткового віку.....	273
Михайлюк І. В. Діалог як форма суб'єкт-суб'єктної психотерапевтичної взаємодії.....	277
Мординська М. М. Зв'язок домагань та самооцінки у підлітковому віці.	282
Мотрук Т. О. Біхевіористично-когнітивні моделі формування залежної поведінки.	285
Мотрук Т. О., Гордієнко О. Механізми розвитку ПТСР.....	288
Мотрук Т. О., Стеценко Д. В. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості	292
Ольшанська М. С., Кішінець Ю. В. Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків	297
Павленко Н. А. Чоловік та жінка : соціально-психологічні особливості управлінської діяльності	302
Пасічник Н. О. Основні напрямки роботи вчителя з «повільними» дітьми	310

Пасько К. М., Ратєєва В. О. Складові професійної компетентності майбутніх практичних психологів	314
Перепелиця А. В. Особливості формування професійної ідентичності у студентів медичних коледжів	317
Писана К. А., Семяхіна Є. Ю. Дослідження схильності до делінквентної поведінки серед студентів-психологів та студентів-юристів (порівняльний аспект).....	322
Пономаренко О. М. Особливості міжособистісних стосунків у ранньому юнацькому віці.....	235
Попова А. С. Психологічні особливості схильності до суїциду у обдарованої молоді.....	329
Пчельнікова К. І. Методики діагностики страху смерті у працівників закладів охорони здоров'я	331
Рябуха А. С. Експериментальне дослідження властивостей темпераменту вихователів дошкільного навчального закладу.....	336
Самкова О. М. Психологічні особливості професійної ідентифікації психологів.....	338
Сіра К. Ю. Роль батька у психологічному розвитку дитини.....	341
Стадник Г. А., Дуброва Я. О. Професійне самовизначення майбутніх практичних психологів	345
Стадник Г. А., Косівчук О. М. Теоретичний аналіз особистісних якостей майбутніх практичних психологів	349
Стадник Г. А., Маслова Я. І. Агресивна поведінка підлітків як одна з центральних проблем сучасної психології.	353
Стадник Г. А., Прянік О. Б. Психологічні особливості самооцінки старшокласників.....	357
Тарасенко О. Особливості мотивації асоціальної поведінки у підлітковому віці	360
Чайкіна С. В. Поведінкові та особистісні особливості дітей з різним рівнем самооцінки	364
Чижиченко Н. М. Психологічні особливості прояву аутосимпатії в ранньому юнацькому віці	374
Чхаїдзе А. О. Діагностика мотивації укладання сім'ї за допомогою авторської анкети «Мотиви створення шлюбу»	
Шевченко Я. О. Особливості мотивації професійної діяльності.....	379
Щербакова І. М., Маслій М. М. Особливості професійних конфліктів у працівників суду.....	381
Щербакова І. М., Шокутько Д. Ю. Актуальні питання психології безпеки праці.	384

РОЗДІЛ І.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Авершина О. А.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доц. кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доц. **Стадник Г. А.**

СУЇЦИДАЛЬНА ПОВЕДІНКА У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У статті на основі наукової літератури висвітлено специфіку та особливості поняття «девіантна поведінка». Подані ознаки та теоретично обґрунтовані мотиви суїцидального ризику у підлітковому віці.

Ключові слова: *девіантна поведінка, самогубство, девіант.*

Постановка проблеми. У другій половині ХХ століття самогубства вийшли на третє місце (після серцево-судинних і онкологічних захворювань) серед причин смерті. Серед підлітків спроби самогубства зустрічаються значно частіше, ніж у дітей, причому лише деякі з них досягають своєї мети. Саме це визначило поглиблене вивчення даної проблематики у різних країнах, розробку та здійснення національних програм з боротьби із зростанням аутоагресивної поведінки і втілення широких заходів з її превенції. Дотепер проблема самогубства у світі залишається нерозв'язаною, а тому стає дедалі актуальнішою. Адже розповсюдження суїциду та вік суїцидентів відображають моральне здоров'я суспільства, рівень духовності і специфіку умов життєдіяльності його членів.

Аналіз актуальних досліджень. Серед досліджень цієї проблеми останніх десятиліть привертають увагу праці радянських і сучасних російських учених різних галузей знання, серед яких, зокрема, Р. З. Авакян, С. В. Бородін, Є. М. Вроно, І. О. Кирилова, М. І. Ковальов, А. Г. Амбрумова, А. Р. Ратінов, І. Паперно та інші. Самогубство та шляхи його попередження вивчали також українські науковці: Ю. В. Александров, В. О. Глушков, В. Ф. Войцех, С. В. Жабокрицький, М. П. Мелентьєв, О. М. Моховиков, Г. Я. Пілягіна, В. В. Сулицький, А. П. Тищенко, А. П. Чупріков, В. О. Шаповалов, Н. М. Ярмиш та інші, у зв'язку з цим ними висловлювалися

доволі різні думки не лише щодо причин існування розглядуваного явища, способів його попередження, й навіть з приводу його дефініції та розуміння.

Мета статті – дати цілісний аналіз поняттю «суїцидальна поведінка», розкрити особливості суїцидальної поведінки у підлітковому віці, а також теоретично обґрунтувати мотиви та ознаки суїцидального ризику.

Виклад основного матеріалу. Під девіантною (лат. *deviatio* – відхилення) поведінкою слід розуміти: 1) вчинок, дії людини, які відповідають офіційно встановленим чи фактично сформованим у даному суспільстві нормам (стандартам, шаблонам); 2) соціальні явища, виражені в масових формах людської діяльності, що не відповідають офіційно встановленим чи фактично сформованим у даному суспільстві нормам (стандартам, шаблонам) [4, 103]. Отже, всяке поводження, яке викликає несхвалення громадської думки, називається девіантною поведінкою.

У широкому значенні девіант – це будь-яка людина, що збилася зі шляху або відхилилася від норми. Спеціалісти визначають суїцид (*suizid* – з лат. «себе вбивати») тобто самогубство, як усвідомлювані, навмисні дії, спрямовані на добровільне позбавлення себе життя, що призводять до смерті. Ознаками поняття «самогубство» виступають: а) мета позбавити себе життя; б) потерпілий та суб'єкт суїциду одна і та ж особа; в) об'єктом замаху є життя самої людини; г) смерть спричиняється особистими діями самої людини [1, 23].

Встановити істинні причини самогубств дуже складно, тому, що зазирнути в душу людині практично неможливо. Існує три групи причин підліткових суїцидів. Перша, напевно, найважливіша в таких випадках – це характерологічні особливості. Друга – це сам підлітковий вік. Є навіть термін «підліткові та юнацькі самогубства». І третя причина – це складні, психотравмуючі ситуації. Але це поодинокі випадки. Основною причиною, що спонукає дітей до настільки страшного кроку, є сім'я, члени якої не завжди розуміють колосальну важливість своєї ролі або мають досить специфічне уявлення про «правильний» виховний процес [3, 34].

Мотиви суїцидальної поведінки дітей та підлітків:

1) переживання образи, самотності, відчуженості, неможливості бути зрозумілим іншими;

2) переживання втрати батьківської любові або нерозділене кохання, ревності;

3) переживання, пов'язані зі смертю, розлученням, залишенням родини одним із батьків;

4) почуття провини, сором, зневажене самолюбство, незадоволення собою;

5) страх ганьби, глузування, приниження;

6) страх покарання, небажання вибачитися;

7) любовні невдачі, сексуальні ексцеси, вагітність;

8) почуття помсти, протесту, злість, загроза, вимагання [2, 66].

Висновки. Сьогодні під девіантною поведінкою розуміють поведінку людини, що відхиляється від загальноприйнятих норм. Дитячий і підлітковий суїцид є зараз великою проблемою для України. Насамперед це пов'язано з тим, що діти дуже рано дорослішають (що пов'язано з великою кількістю інформації) і відповідно до своїх, не за віком дорослих мрій, хочуть самоутвердитися, отримати більше від життя, зокрема, більше, ніж батьки.

Отже, розглянувши проблему суїцидів, можна прийти до висновку, що це явище є крайньою формою відхилення особистості, її соціально-психологічної адаптації. Відбуваються самогубства за різними мотивами і причинами, але завжди впливають з конфлікту або всередині особистості, або особистості і навколишнього середовища, коли індивід не може вирішити такий конфлікт іншим, більш позитивним шляхом. І хоча були розглянуті далеко не всі пласти даного явища, все ж очевидно, що самогубство – явище негативне і необхідно розробляти способи боротьби з ним або хоча б шукати можливості знизити його рівень. Краще всього було б зуміти забезпечити особі допомогу у вирішенні конфлікту на пресуїцидальній стадії, не доводячи справу до самогубства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашека Т. В. Рання діагностика та профілактика суїцидальної поведінки у підлітковому віці // Практична психологія та соціальна робота – № 6 (87). – 2006. – С. 86.
2. Гайдученко І. Ф. Психологічні передумови суїцидальної поведінки підлітків: Маг. роб. / Наук. кер. О. Блинова. – Херсон, 2005. – 98 с.
3. Психологія суїциду: Навчальний посібник / За ред. В. П. Москальця. – К. : – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 249 с.
4. Шавровська Н., Гончаренко О., Мельникова І. Суїцид як соціально-психологічний феномен / Н. Шавровська, О. Гончаренко // Психолог. – 2002. – 206 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доц. кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доц. Стадник Г. А.

ФОРМУВАННЯ ХАРАКТЕРУ

У статті дано визначення поняття «характер». Встановлено етапи і фактори формування рис характеру людини.

Ключові слова: характер, риси, поведінка, вчинок, якості, світогляд, формування.

Постановка проблеми. Важливим питанням психології виховання є проблеми формування характеру особистості. Під характером у науці розуміють індивідуальне поєднання стійких особливостей або рис особистості, які зумовлюють типові для даного суб'єкта способи поведінки [6]. Розуміння характеру людини (дитини, вихованця) дає змогу зі значною мірою вірогідності передбачати її поведінку й тим самим коригувати або скеровувати її очікувані дії та вчинки. Крім того, індивідуальна своєрідність життєвих обставин, неповторність ситуацій, у яких відбувається соціалізація, залежність її перебігу від природних передумов розвитку індивідуальності дитини (задатків, темпераменту) сприяють формуванню різноманітних індивідуальних рис і проявів характеру. Врахування такого роду індивідуальних особливостей вихованця й становить основу індивідуалізованого підходу при доборі форм і методів виховного впливу до його виховання.

Аналіз актуальних досліджень. Питанням формування характеру займалися такі відомі науковці як Е. Фромм, К. Юнг, Б. Ананьєв, Л. Виготський. Повноцінний політичний, економічний, духовний розвиток будь-якого суспільства залежить насамперед від активної діяльності кожної людини, її інтелектуальних, духовних і фізичних можливостей, властивостей характеру. Це ставить перед теорією і практикою педагогічної діяльності вимогу розробити і запровадити виховну систему, яка б давала змогу розвивати життєво спроможну особистість – активну, самостійну, цілеспрямовану, наполегливу, підприємливу, вольову, відповідальну, обов'язкову, моральну, здатну успішно долати життєві перешкоди, працювати над собою заради себе, рідних і близьких, суспільства.

Мета статті – з'ясувати особливості формування характеру і фактори, які впливають на нього.

Виклад основного матеріалу. Очевидно, що людина сама бере участь у формуванні свого характеру, оскільки характер складається в залежності від світогляду, від переконань і звичок етичної поведінки, які вона у себе виробляє, від справ і вчинків, які вона здійснює, в залежності від всієї її свідомої діяльності, в якій характер, не тільки виявляється, але і формується. Характер людини, звичайно, зумовлений об'єктивними обставинами життєвого шляху, але самі ці обставини створюються і змінюються внаслідок її вчинків, так що вчинки людини і життєві обставини, що їх зумовлюють, постійно переходять один в одного. Людина сама бере участь у формуванні свого характеру і сама несе за нього відповідальність [1].

Перші ознаки виникнення і закріплення рис характеру можна спостерігати вже на початку життя людини. Вік від 2-3 до 9-10 років є чутливим для становлення характеру. Цей період є оптимальним для розвитку рис характеру завдяки притаманній людині віковій чутливості. Під впливом дорослих можуть формуватися як позитивні так і негативні риси, наприклад, доброта, чуйність, товариськість або, навпаки, егоїстичність, байдужність до людей, черствість. Початок формування таких рис пов'язаний з першими місяцями життя і значною мірою залежить від стилю спілкування з дитиною матері чи особи, що її заміняє [5].

Пізніше формуються працьовитість, акуратність, сумлінність, відповідальність, наполегливість та інші «ділові» якості (як і їхні антиподи). Відбувається це у процесі дитячих ігор та виконання доступних видів домашньої праці зі стимулюючою підтримкою з боку дорослих. Комунікативні риси характеру стають більш виразними в початкових класах середньої школи, коли в дитини різко зростає діапазон контактів з однокласниками і вчителями, з'являються нові шкільні друзі [2].

Розвиток і закріплення вольових рис характеру відбуваються в підлітковому віці, а його моральних й світоглядних основ – у старших класах середньої школи (період ранньої юності). В студентські роки (другий період юності) найбільш активним є розвиток моральних і естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру і, що важливо, оволодіння повним комплексом функцій дорослої людини, включаючи громадянські, суспільно-політичні, професійно-трудова. По закінченні

вищого навчального закладу характер фактично сформований. Накладаючи відбиток на зовнішність людини, характер отримує своє найбільш яскраве вираження в її вчинках, поведінці, діяльності. Про характер потрібно судити насамперед на основі вчинків людей, в яких найбільш повно відбивається їх суть [3].

Не можна заперечувати значення природних особливостей організму в процесі розвитку характеру, але характер людини не є однозначною функцією організму, його конституції. Характер формується в процесі розвитку особистості як суб'єкта, що активно включається в різноманітну сукупність суспільних відносин. Виявляючись в поведінці, у вчинках людини, характер в них же і формується. Таким чином, характер має соціальну природу, тобто залежить від світогляду людини, змісту і характеру її діяльності, від соціальної групи, в якій вона живе і діє, від активної взаємодії з іншими людьми [4].

Висновки. Таким чином, найважливішим моментом у формуванні характеру є те, як людина відноситься до навколишнього середовища і до самої себе. Ці відносини є основою для класифікації найважливіших рис характеру. Характер людини виявляється і в тому, як вона відноситься до інших людей: рідних і близьких, товаришів по роботі і навчанню, знайомих і малознайомих. Стійка і нестійка прихильність, принциповість і безпринципність, товариськість і замкненість, правдивість і брехливість, тактовність і грубість виявляють відношення людини до інших людей.

Однак в своїй конкретній реальності характер людини зумовлений не тільки типовими рисами способу життя людей даної епохи, але і конкретними, життєвими обставинами, в яких здійснюється його життєвий шлях, і його власною діяльністю, що змінює ці обставини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодалев А. А. Личность и общение. /А. А. Бодалев. – М.: Наука 1983. – 105 с.
2. Большой психологический словарь /Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
3. Норакидзе В. Г. Методы исследования характера / В. Г. Норакидзе. – Тбилиси: Менциереба, 1989. – 204 с.
4. Страхов И. В., Психология характера / И. В. Страхов. – Саратов, 1970.
5. Галів М. Д. Людина як творець власного характеру у педагогічній системі Г. Ващенко // Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2005. – № 4. – С. 92–96.
6. Галів М. Д. Проблема виховання характеру людини в педагогічній спадщині К. Д. Ушинського // Рідна школа. – 2006. – № 7. – С. 66–69.

студентки Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник: доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Пасько К. М.*

РОЗЧАРУВАННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

У статті розглядається явище емоційного розчарування, як специфічна форма відображення в свідомості об'єктивної реальності світу, яка має негативне забарвлення для особистості.

Ключові слова: свідомість, фрустрації, почуття, розчарування, особистість, соціобіологія.

Постановка проблеми. Людина яка є соціобіологічною істотою існує в мінливому середовищі, для активної взаємодії з яким в процесі філогенезу був створений якісно новий механізм адаптації до нього. Цим апаратом стала свідомість яка була покликана адаптувати людину до мінливого середовища і підкорити несвідомі мотиви принципу реальності [4]. Свідомість взаємодіє з середовищем і виявляє цю взаємодію в різних формах, проявляючи при цьому різні реакції. Однією з форм реакції, яка обумовлюється взаємодією свідомості з навколишнім середовищем, є почуття. Почуття можна класифікувати за кількома принципами, але зосередження потребує негативно забарвлене для особистості почуття розчарування, його ознаки і значення в житті особистості [1, 2].

Аналіз актуальних досліджень. Найбільш дослідженими питаннями можна вважати функціональне значення емоцій, зв'язок емоційних явищ з іншими психічними процесами. У меншій мірі вивчено розвиток емоцій в онтогенезі, динаміка перебігу і зміни емоційних станів особистості, механізми їх регулювання. Значущими в цьому плані є праці зарубіжних вчених Р. Вудвортса, К. Ізарда, Д. Ліндслі, Я. Рейковського, П. Фресса, перекладених російською мовою, а також вітчизняних авторів: В. К. Вілюнас, Б. І. Додонова, Л. І. Куликова, П. В. Симонова, П. М. Якобсона та інших. У плані висвітлення проблем психічної та емоційної регуляції емоційних станів людини, взаємозв'язку їх з поведінкою, певну цінність становлять дослідження Л. М. Аболіна, А. Валлон, Г. А. Вартаняна, Т. П. Гаврилової, А. Я. Гозмана, А. Є. Олинаннікової, Є. С. Петрова, А. О. Прохорова, Я. Рейковського та інших [5].

Виклад основного матеріалу. Почуття – це специфічні людські, узагальнені переживання ставлення до людських потреб, задоволення або незадоволення яких викликає позитивні або негативні емоції – радість, любов, гордість або сум, гнів, сором тощо [1]. В якості почуття виявляється ставлення особистості до праці, подій, інших людей, до самої себе. За якістю переживань відрізняють одні емоції і почуття від інших, наприклад радість від гніву, сорому, обурення, любові тощо.

Розчарування – негативно забарвлене почуття, викликане нездійсненими очікуваннями, надіями або мріями; почуття незадоволеності з приводу чого-небудь що не виправдало себе. Розчарування можна вважати однією з форм фрустрації, але у випадку розчарування людина перестає боротися за отримання бажаного. Чималу складність представляє і спілкування з тими, хто переживає розчарування [3]. Симптоми розчарування легко помітити в поведінці інших людей, однак набагато важче – у своєму житті. Серед основних симптомів, за допомогою яких можна визначити на якому рівні розчарування знаходиться людина, виділяють наступні [2].

Тривога. Тривожні почуття починаються тоді, коли нерви на межі і людина пригнічена або стурбована тією ситуацією, в якій перебуваєте. Це перший симптом на шляху до розчарування, і він є сигналом до виправлення нашої реакції на ситуацію. Незгода. Почуття незгоди і опору теж може призвести до розчарування або стати його характерним симптомом. Прагнучи обійти стороною причини нашого розчарування, ми можемо «нападати» на інших. Досить часто почуття обурення є прямим результатом розчарування. Визнавши, що в інших людей теж можуть бути такі переживання, можна поставитися до цього з розуміння [1].

Догляд. Бажання уникнути критичної ситуації є проявом ще одного симптому розчарування. Часто, коли гіркота життєвих розчарувань починає здаватися занадто гострою і більше немає бажання брати участь у конфлікті, ми просто залишаємо поле бою. На жаль, роблячи таким чином, ми тільки підсилюємо почуття розчарування, оскільки йдемо від людей, які могли б допомогти нам. Втрата віри в майбутнє – ще один звичайний симптом розчарування. Подібний прояв відстороненості відбувається саме тоді, коли людині найбільше потрібна віра і спілкування з близькими людьми. Замість цього, однак, особа своєю поведінкою демонструє ще один симптом розчарування. Можна бути готовими до цього і спробувати полегшити подібні переживання, не допустивши озлобленості та бунту [5].

Висновки. Розчарування – негативно забарвлене почуття, викликане нездійсненими очікуваннями, надіями або мріями; почуття незадоволеності з приводу чого-небудь, що не виправдало себе. Розчарування можна вважати однією з форм фрустрації, але у випадку розчарування людина перестає боротися за отримання бажаного. Симптоми розчарування легко помітити в поведінці інших людей, однак набагато складніше у своєму житті. Можна виділити наступні ознаки розчарування: тривога, незгода, обурення, догляд і втрата віри в майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальна психологія: Підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія / За ред. С. Д. Максименка. – К.: Форум, 2000. – 543 с.
3. Психологія / За ред. Ю. Л. Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – 558 с.
4. Фрейд З. Основные принципы психоанализа. – М.-К.: Рефл-бук, Ваклер, 1998. – 284 с.
5. Хрестоматия по психологии / Сост. В. В. Мироненко; Под. ред. В. А. Петровского. – М.: Просвещение, 1987. – 447 с.

Василега О. С.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н. Дворніченко Л. Л.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У статті розглядаються теоретичні підходи до вивчення мотивації досягнення. Аналізуються особливості розвитку мотивації до успіху або невдач. Зазначаються шляхи психологічного впливу на розвиток мотивації досягнення у підлітковому віці.

Ключові слова : особистість, мотив, мотивація, самооцінка.

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві, підвищують вимоги до сучасної людини, її активності та відповідальності відносно власного розвитку і життя. Саме тому підліток має бути готовим до продовження освіти, до вибору та отримання конкурентоспроможної професії. Тому в психолого-педагогічному процесі важливо створити умови для самоактуалізації

особистості кожної дитини, для формування мотивів та здатностей до саморозвитку. Школа повинна навчити кожного вихованця бути успішним у навчанні, праці, творчості та житті в цілому.

Аналіз актуальних досліджень: Не дивлячись на свою актуальність, проблема мотивація досягнення є недостатньо вивченою, особливо в вітчизняній психології. В основному дана проблематика розвивалась в дослідженнях про рівень домагань, її вивчали: М. Ш. Магомед-Эминов, И. А. Всильев, К. В. Гребачевський, Т. В. Корнилова.

Мотивацію досягнення більш активно вивчали зарубіжні психологи: Г. А. Мюррей, Д. Мак Клеелланд, Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен, Дж. Роттер, Ф. Хейдер, А. Бандура.

Мета статті – висвітлити і проаналізувати проблему мотивації досягнення у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. Мотивація – це система усвідомлюваних чи неусвідомлюваних психічних факторів, що спонукають індивіда до вчинення будь-яких дій і визначають їх спрямованість і цілі.

Велику значимість отримує дослідження таких широких форм мотивації, які, проявляючись у різних галузях діяльності, визначають творче, ініціативне ставлення до справи й впливають як на характер, так і на якість виконання праці. Однією з основних видів такої мотивації виступає мотивація досягнення.

Мотивація досягнення – це специфічний вид мотивації людини. Першим, хто виділив подібний вид мотивації, був Г. Мюррей. Теорія мотивації досягнення, поділяється на мотивацію досягнення успіху й мотивацію уникнення невдачі. Засновниками цієї теорії вважають американських учених Д. Мак-Клеелланда, Д. Аткинсона і німецького вченого Х. Хекхаузена. Вони зосереджують увагу на тому, що поведінка людей, мотивованих на досягнення успіху і на уникнення невдачі, відрізняється. Тобто всі люди мають здатність радіти досягненням успіху і тривожитися з приводу невдачі. Однак кожна окрема людина має домінуючу тенденцію керуватися або мотивом досягнення, або мотивом уникнення невдачі.

Переважання тієї чи іншої мотиваційної тенденції завжди супроводжується вибором труднощі мети. Люди, мотивовані на успіх, вважають за краще середні по труднощі або злегка завищені цілі, які лише незначно перевершують вже досягнутий результат. Вони воліють

ризикувати обачливо. Мотивовані на невдачу, схильні до екстремальних виборів, одні з них нереалістично знижують, а інші – нереалістично завищують цілі, які ставлять перед собою.

Слід зазначити, що головним віковим мотивом підлітків є мотив досягнення, який, як правило, пов'язаний з прагненням досягати успіху, уникати невдач, а також з тим, щоб підвищити або зберегти самоповагу, самооцінку, повагу оточуючих. Розвиток мотиву, баланс прагнення до успіху і бажання уникати невдач можуть розрізнятися: одні підлітки більше прагнуть до успіху, активно беруться за складні проблеми, інші намагаються зберегти вже досягнуте, не ризикувати.

Вплив на мотиваційну сферу підлітків, розвиток у них прагнення поліпшити свої результати, являється одним з найбільш ефективних методологічних прийомів формування мотивації досягнення. Підлітки з високим рівнем мотивації прагнуть до подолання труднощів і добиваються великих результатів [5, 107].

Мотив досягнення підлітків характеризується спрямованістю суб'єкта на досягнення «високого рівня майстерності» при виконанні справи на основі своїх зусиль і здібності у ситуаціях, в яких є можливість якісно виконувати діяльність, та які пов'язані з позитивними емоційними переживаннями особистості. Мотив прагнення до успіху спонукає і спрямовує діяльність до цілі; мотив уникнення невдачі гальмує діяльність, спрямовує її від указаної предметної зони.

Крім того, якість досягнення залежить не тільки від мотивації, але й від індивідуальної здатності до виконання відповідної діяльності. На формування і розвиток мотивації будь-якої діяльності впливають емоції і почуття, визначаючи силу мотиву. Тобто діяльність повинна супроводжуватись переважно позитивними емоціями, щоб отримати сильну мотивацію до успіху. Тож, на формування мотивації досягнення, впливає спокійний і доброзичливий тон спілкування, повага до внутрішнього світу підлітка, позитивний настрій батьків та педагогів. Згідно з теорією очікуваної цінності, важливим є віра підлітка в те що, засвоєння нової інформації або діяльності приведе до значимого и цінного результату, і їх мотивація до успіху буде високою [2, 46].

Психологи пропонують наступні шляхи впливу на мотивацію досягнення підлітків. Перший шлях «зверху вниз» – проведення роботи для засвоєння мотиву досягнення. Перший шлях «Зверху вниз» – проведення роботи для засвоєння мотиву досягнення: підлітку

розкривають ідеали, цілі, які він вважає необхідним розвивати. Після того ці цілі, ідеали, за допомогою усвідомлення підлітка, переходять з зовнішнього поняття у внутрішнє прийняття. Другий шлях «знизу вверху» – виховання мотивів проходить через заохочення дорослими до різних видів активної діяльності підлітка. Діяльність досягнення підлітка – це форма активної цілеспрямованої поведінки, яка відповідає мотивації досягнення і має наступні особливості: по-перше, діяльність підлітка направлена на досягнення певного результату; по-друге, підліток повинен перейматись за отриманий результат; наступне – підлітку необхідно самому докладати зусилля, для досягнення результату; і останнє, діяльність підлітка повинна супроводжуватися позитивним емоційним станом [1, 13].

Висновки. Отже, багато сторін мотивації досягнення пов'язані з суб'єктивним уявленням підлітка про цілі діяльності і труднощах їх досягнення, про самого себе і свої здібності, про рівні результатів і можливих причинах їх отримання. Ці уявлення відносно мінливі та динамічні, тому на них можливо впливати, їх можна змінювати, і як результат коригувати процес мотивації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – М.: «Педагогика», 1972. – 23 с.
2. Васильев И. А., Магомед-Эминов А. Ш. Мотивация и контроль за действиями / И. А. Васильев. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – 342 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2-х томах. / пер. с нем. под ред. Б. М. Величковского. – М.: Питер, 2001 – 512 с.
5. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Хекхаузен Х. – СПб : Речь, 2001 – 256 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник: ст. викладач кафедри
практичної психології СумДПУ
імені А. С. Макаренка **Гільова Л. Л.**

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ В МІЖОСОБИСТІСНОМУ КОНФЛІКТІ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

Стаття присвячена вивченню особливостей конфліктної поведінки підлітків, факторів конфліктної поведінки, проблем підліткового віку.

Ключові слова: *конфлікт, міжособистісний конфлікт, сфери спілкування, моделі конфлікту.*

Постановка проблеми: головною проблемою виникнення конфліктів в підлітковому віці є незадоволення потреб, але саме через конфлікти підліток навчається регулювати ними, нести відповідальність за свої вчинки.

Мета: проаналізувати гендерні особливості поведінки в міжособистісному конфлікті сучасних підлітків.

Виклад основного матеріалу. Поняття конфлікту аналізується в роботах таких вітчизняних дослідників, як Бойко В. В., який досліджував схильності до конфлікту, Петровська Л. А. соціально-психологічний аналіз конфлікту, Ковальов А. Г. – стратегії уникнення конфлікту, Бородкін Ф. М., Коряк Н. М., Єршов А. А. та ін. А ми будемо використовувати поняття «конфлікт» як прояв єдиноборства, тобто зіткнення особистостей.

Підлітковий вік – це своєрідний «третій світ», який існує між дитинством і дорослістю. Психологічно це період складного формування нової особистісної і соціальної ідентичності, для якого характерні максимальні диспропорції у рівнях і темпах розвитку. Підлітковий вік схожий на міст між дитинством та зрілістю, по якому кожен повинний пройти, перш ніж стати відповідальною і творчою дорослою людиною.

Підлітковий період – це загострення кризи відносин дорослих і дітей, який проявляється, враховуючи соціальну ситуацію розвитку, на таких полях взаємодії, як «підліток – підліток» і «підліток – дорослий». У ролі дорослих виступають вчителі і батьки, з якими найчастіше виникають конфлікти. Таким чином, конфліктна взаємодія відбувається в трьох взаємопов'язаних системах: «підліток – батьки», «підліток – вчителі» та «підліток – підліток». Спілкування підлітків з однолітками – особлива

сфера їхнього життя. Іноді воно стає настільки цікавим, що відсуває на задній план навчання, зменшує привабливість спілкування з близькими. Конфліктні відносини підлітків між собою ґрунтуються на боротьбі за лідерство. Основними факторами конфліктної поведінки виступають: рівень домагань, самооцінка і статус. Однією з моделей конфліктної поведінки є агресія з боку підлітка. На думку Д. І. Фельдштейна, дитина одержує початкові знання про моделі агресивної поведінки в сім'ї. Вона часто ідентифікує себе з батьком або матір'ю [4].

Також на особливості поведінки в міжособистісному конфлікті впливає гендерна приналежність підлітків. Дівчата в конфліктній ситуації використовують наступні стратегії зменшення конфлікту: приховане виявлення гніву, пропозиція компромісу, спроба враховувати почуття і бажання партнера. Дівчата рідше хлопців використовують ненормативну лексику. А хлопці в конфліктній ситуації частіше ведуть себе наполегливо, не пояснюють свою позицію раціонально, а просто наполягають на ній; їхня мова більш егоїстична, вони принижують партнера і погрожують йому, ігнорують його вимоги і пропозиції, їхня мова включає прямі команди. Хлопчики частіше дівчат використовують «брудну» лексику і ображають один одного («дурак», «мамин синок», «боягуз» і т. ін.) кидаючи партнеру виклик.

А наступним кроком є дослідження стратегій поведінки людини у конфліктній ситуації, способів виходу з ситуацій, що перешкоджають діяльності або задоволенню потреб особистості, стратегій розв'язання конфліктних ситуацій, та гендерне порівняння результатів.

Висновки. Дослідження конфліктів у підлітків дуже актуальне питання, адже конфлікти впливають на формування особистості, набуття соціальних навичок. Підлітки щодня вступають у конфлікти як із собою, так і з однокласниками і родичами. Саме в конфлікті підлітки здобувають навички їх регулювання, одержують можливість аналізувати ситуації, що виникли в ході їхнього спілкування з іншими людьми, діяти виважено і усвідомлено, нести відповідальність за свої вчинки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко І. В. Конфлікт: посттравматичний стрес / І. В. Ващенко, О. І. Антонова. – К.: Наукова думка, 1998. – 18-20 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 192 с.
3. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб.: ПИТЕР, 2000. – 456 с.
4. Конфликты в школьном возрасте / Ред. А. П. Шумилин. – М.: МГУ, 1986. – 121 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник: доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. наук, доцент Стадник Г. А.*

СНОВИДІННЯ

У статті визначено функції сновидінь. Зазначено підходи до визначення сутності сновидінь.

Ключові поняття: сновидіння, сон, свідомість, психіка, теорія.

Постановка проблеми. «Свідомість», «психіка», «несвідоме» – продовжують залишатися головними, загальними і досі загадовими категоріями в науковому вивченні людської особистості.

Сновидіння в психології, як психічний феномен, здаються ще більш таємничими властивостями людської психіки. Це відбувається частково внаслідок малодоступності і труднощам при вивченні цього явища (складність спостереження, постановки та проведення лабораторних експериментів, проблема доказовості теорії). І частково у зв'язку з тим, що вчені, дослідники сну підходять до цієї теми з різними, часто, спочатку суперечливими критеріями, установками, філософськими, та науковими концепціями. Сновидіння мають багато спільного з такими психічними явищами, як галюцинації, ілюзії, уява, фантазії. А це дозволяє припустити існування якогось єдиного механізму виникнення подібних феноменів.

Аналіз актуальних досліджень. До ґрунтовного вивчення сновидінь зверталось багато великих вчених зі світовим ім'ям. Серед них, в першу чергу, звичайно, слід згадати З. Фрейда і К. Юнга, ці дослідники одними з перших проявили серйозний науковий інтерес до даної теми. Вже накопичено досить багато ідей і припущень щодо причин виникнення і самої психічної організації сновидінь. Але більшість з них як і раніше є непереконливими, а частіше – неясним, туманним і суперечливим по суті. Єдиної, загальновизнаної концепції снів досі не існує і тому проблема наукових підходів до вивчення сновидінь, залишається відкритою.

Мета статті – ознайомитися з загальним тлумаченням природи сновидінь, їх функціями та групами.

Виклад основного матеріалу. Академічна психологія пропонує лише кілька визначень сновидінь, а точніше – тільки два їх види. Серед них одне визначення прийнято вважати класичним, а інше є психоаналітичним. Сновидіння – це суб'єктивно пережиті уявлення, переважно зорової модальності, пов'язані з активізацією кори головного мозку відносно більше в правій півкулі, що відповідає переважанню уві сні просторово-образного мислення. При цьому відображення об'єктивної реальності і знання про себе, як про суб'єкта пізнання змінено – людина не усвідомлює, що бачить сон. Це визначення дано, за класичною психологією.

Сновидіння – суб'єктивна психічна реальність і конденсація життєвого досвіду сновидця, виражені символічно у формі зорових картин, уявлень, ситуацій, подій та інших чуттєвих образів. Це продукт психічної діяльності, робота і вираз несвідомого матеріалу суб'єкта. Таке визначення відноситься до психоаналітичного напрямку [2].

Серед розмаїття теоретичних концепцій сновидінь, відносин до них, підходів у вивченні і використанні, можна виділити наступні провідні напрямки пізнання їх природи:

Строго наукове. Цей підхід пов'язаний з експериментальними вимірами, суворою перевіркою і доказовістю положень, з активним використанням сучасних приладів і можливістю точних і суміжних наук.

Екзистенціальне. У рамках теорії, вчені зі світовим ім'ям Л. Бінсвангер, М. Босс., К. Роджерс, визначають: «сновидіння – це суб'єктивна реальність, особистісне існування, активне психічне автобіографічне переживання людини».

Релігійний напрямок – в межах релігійного опису і картини світу. Досить інформативно внаслідок можливості вивчення численних описових джерел, що відображають особистий індивідуальний досвід adeptів і подвижників на різних етапах духовного просування.

Парапсихологічний напрямок. Він передбачає дослідження і виявлення загальних механізмів і принципів феноменології екстрасенсорики та їх зв'язку зі сновидіннями [1].

Багатоаспектність, багатовимірність формування самої роботи сновидінь, а також їх важливість і значення в житті кожної людини, можна простежити через функції сновидінь:

Компенсаторна функція – виявляється в звичайному психологічному захисті, полягає в роботі сновидіння з відновлення

необхідного психічного балансу, зняттю нервової напруги та усунення внутрішньоособистісних конфліктів. Однією зі сторін такої роботи може бути реалізація у сні буденних бажань.

Семантична функція. Сновидіння не відноситься до порожніх, нескладних, і безглузвих образів або картин. У них міститься певний психологічний глибокий або простий примітивний сенс. Сюжет, ті чи інші образи сну, мають дуже конкретну і певну цінність для самого сновидця, вони семантично навантажені.

Катартична функція – виражається в актуальному, емоційному переживанні і, як наслідок, – в очищенні і психофізичній розрядці, що ріднить її з компенсаторною роботою сновидіння. Не тільки піднесені і красиві емоційні переживання очікують людини у сні, але як раз, на жаль, частіше відбуваються психічні розрядки іншого роду: прояви гніву, дратівливості, агресії, образи, страху.

Суб'єктивна, особистісна функція підкреслює глибоко інтимний характер сновидінь людини. Це завжди суто індивідуальне відображення особистих бажань, здібностей, мотивів, потреб, очікувань, страхів, побоювань, установок, прагнень, занепокоєнь, цінностей, інтересів, культурних, професійних та вікових особливостей. Суб'єктивна функція в найповнішій мірі відображає неповторність минулого досвіду і специфіку сприйняття індивідуума. «Розкажи мені, що тобі сниться, і я скажу тобі, хто ти».

Функція репродукції є однією з найбільш важливих і значних, але в оперативному (тактичному) сенсі. Вона пов'язана з вирішенням конкретних проблем, що виникли: соціальних, психологічних, соматичних, психічних. Ця функція може розглядатися в контексті повернення до психічної травми і стати нав'язливим поверненням до невирішеної проблеми.

Біологічна функція сновидінь, полягає в природній біологічній потребі організму в глибокому розслабленні, релаксації, пасивності, відпочинку і засипанні [2].

Висновки. Сновидіння є результатом того, що ми живемо не тільки у фізичній реальності. Сни – це ще не досить відома, але суттєва частина нашого життя. З сновидінь ми можемо почерпнути відповіді на питання які нас цікавлять. Історія повна фактами того, як сни приводили до великих наукових і технічних відкриттів. Багато людей саме уві сні отримували відповіді на ті проблеми, які їх мучили наяву.

Менделєєв у сні побачив періодичну таблицю, Карл Гаусс – закон індукції, Нільс Бор – модель атома. Еліас Хоу, винахідник швейної машинки, під час сну побачив у вигляді списа варіант форми машинної голки. Син Данте у сні отримав підказку від померлого батька, де зберігається загублена глава тексту «Божественної комедії».

Наша свідомість у сні зі звичного реального світу переміщується в інший, таємничий духовний світ. Завдяки снам ми маємо можливість жити одночасно в двох світах – матеріальному і астральному – і від кожного світу отримувати потрібні знання. Проблема розуміння походження та сутності сновидінь, буде завжди турбувати науковців, дослідників та простих людей. Таким чином, вивчення і дослідження сновидінь так і буде залишитися актуальною проблемою сучасної психології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Смирнов Т. В. Психологія сновидінь / Т. В. Смирнов. – СПб, 1999. – 25 с.
2. Юнг К. Г. Спогади, Сновидіння, Роздуми / К. Г. Юнг. – СПб, 1998. – 232 с.
3. Кастанеда К. Л. Мистецтво сновидіння / К. Л. Кастанеда. – Софія, 2000 – 8 с.
4. Великий психологічний словник под. ред. Мещарякова Б. Г., Зінченко В. П. / Мещаряков Б. Г., Зінченко В. П. – М., 2003 – 343 с.

Гусейнова Н. О.

аспірантка Херсонського державного
університету (м. Херсон)
Науковий керівник: доктор психол. наук,
професор **Бочелюк В. Й.**

ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЯВИЩА САМОТНОСТІ

У статті представлені три підходи до визначення типів самотності. Аналізуються класифікації типів самотності через категорії (почуття, стан, процес, відношення); через тривалість переживання (хронічна, ситуативна, минуща) та через напрямки самотності (космічна, культурна, соціальна та міжособистісна).

Ключові слова: почуття, стан, процес, відношення, культурна самотність, космічна самотність, соціальна самотність, міжособистісна самотність, явище, підхід, категорія.

Переживання самотності є невід'ємною складовою життя кожної людини, але в останній час, внаслідок дії цілої низки негативних соціальних чинників, проблема самотності стала дуже поширеною та болючою для нашого суспільства.

У закордонній психології розроблений ряд теоретичних моделей самотності, що стали вже традиційними: так, наприклад, екзистенціалісти А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс бачать джерела самотності в самій природі людини [1, 432].

У вітчизняній психології даній проблемі присвячуються нові роботи, що досліджують сутність самотності, причини її виникнення, характерні прояви й вплив на людей у різні періоди життя (С. Л. Вербицька, М. А. Давидова, С. Г. Корчагіна, Є. Є. Рогова, Н. В. Самоукіна, І. М. Слободчиков, Н. В. Хамітов, О. М. Заворотних, О. В. Неумоева, О. Н. Мухіярова).

В історії психології існують різноманітні підходи до виділення типів та видів самотності. В залежності від критерію, який обраний за основу класифікації, можна дослідити більш детально природу та функціонування явища самотності.

І. Розглядаючи самотність як психічний феномен, більшість дослідників використовують такі категорії її тлумачення як, почуття, стан, процес та відношення [2].

Самотність як почуття обумовлюється переживанням людиною своєї несхожості на інших, внаслідок чого виникає певний психологічний бар'єр у спілкуванні, відчуття непорозуміння, неприйняття самого себе та іншими людьми. Почуття самотності є усвідомлення людиною неможливості мати близькі, інтимні стосунки з ким-небудь, засновані на взаємному прийнятті, любові й розуміння.

Стан самотності – це переживання людиною втрати внутрішньої цілісності й зовнішньої гармонії зі світом. Воно виражається в порушенні гармонії між бажаною й досягнутою якістю соціального спілкування. Існує стан емоційної ізоляції та соціальної ізоляції, які розглядають як самотність. Емоційна ізоляція виражається у відсутності прихильності до конкретної людини. Соціальна ізоляція проявляється у відсутності доступного кола соціального спілкування й супроводжується почуттям відчуженості.

Самотність як процес розглядають як поступове руйнування здатності особистості сприймати й реалізовувати наявні в суспільстві норми, принципи, цінності в конкретних життєвих ситуаціях.

Якщо ж індивід, аналізуючи свої відносини з іншими людьми, не асоціює себе з навколишнім соціальними простором, самотність розглядають як відношення. Це неможливість прийняття миру як самоцілі й самоцінності особистості.

II. Слід розрізняти три типи відносин самотності: хронічний, ситуативний і минуший. Хронічна самотність виникає тоді, коли індивід упродовж тривалого періоду життя не може встановити задовільні взаємини зі значимими для нього людьми. Ситуативна самотність, як правило, з'являється як результат певних психотравмуючих подій у житті людини, таких, наприклад, як смерть близької людини або розрив інтимних відносин, наприклад шлюбних. Після деякого часу дистресу ситуативно-самотній індивід змиряється зі своєю втратою і частково або повністю переборює виникле почуття самотності. минуша самотність виражається в короточасних приступах почуття самотності, які повністю й безслідно проходять [1, 434].

III. Для дослідження різних ракурсів дослідження самотності використовується термін «напрямок». Модель, яка складається з чотирьох напрямків самотності, розвивалася для пояснення можливої області розповсюдження самотності і складності переживання. Дані значення можуть бути пояснені за допомогою зображення видів самотності в залежності від чотирьох напрямків: космічний тип самотності, культурний тип, соціальний та міжособистісний тип самотності [4, 172].

Самотність стає нестерпною, коли вона вражає індивіда в один і той же час більш ніж в одному напрямку. Через нестачу знань, котрі можуть пояснити складність феномену самотності, індивіди не можуть пояснити ні джерела, ні жорстокість їх самотності. Звісно, самотність, яка переживається в одному напрямку, відрізняється від тієї, котра переживається в інших.

Зупинимося на кожному з напрямків більш детально.

Космічний тип самотності, можливо, найбільш складний. Космічний вимір використовується для визначення трьох різноманітних форм самосприйняття:

- осягнення себе як цілісної реальності, завдяки якому людина співвідноситься з природою і космосом;
- причетність до містичних, таємничих аспектам життя, близьким до Богу чи глибини буття;
- віра людини в унікальність своєї долі чи причетність до великих історичних цілей.

Космічна самотність не потребує широкого бачення природи, оскільки в цілому може характеризуватися меншим масштабом.

Наприклад, деякі самотні люди, які відчувають відчуженість від особливої області, сумують за рідною землею так, як можуть сумувати за родиною і друзями, з котрими вони були розлучені [4].

Наступний тип самотності можна трактувати як самотність культурна. В соціальних науках поняття культурної самотності використовується в конвенціональному сенсі, який представляє успадковану систему нормативних значень і цінностей, котрі визначають вирішальні елементи в інтерсуб'єктних відносинах і стилях життя.

Даний вид самотності більш детально простежується на прикладі історії США. Протягом імміграційних хвиль дев'ятнадцятого століття багато іммігрантів переїздили в дану країну групами, котра включала членів їх сімей, далеких родичів, друзів і знайомих з їх рідних міст і селищ. Вони були оточені любов'ю тих, хто був важливим для них; тим не менш, вони відчували глибоку самотність. Часто вони організовували етнічні спільноти, котрі були частковими спробами протидіяти даному виду самотності. Але навіть в середині етнічних груп було присутнє відзначене почуття відчуженості від культурного населення, котре було частиною їх стилю життя.

Культурна самотність також виявляється в малих групах, коли індивіди відчувають, що їх зв'язки з їх власною культурною спадщиною зламані чи що домінуюча культура, в котрій вони живуть, ворожа до їх власної культури [4].

Соціальний підхід до вивчення явища самотності передбачає, що термін «соціальне» використовується у широко заданому значенні в соціології, яке відноситься до стійких зразків організованих взаємовідносин. Даний вид самотності був широко відомий, і особливо вкрай важкі форми його були описані термінами соціальної ізоляції, такими, як вигнання, остаркізм, відчуження. Маються на увазі більш тонкі форми соціальної ізоляції, враховуючи випадки, коли соціальне відчуження позбавляє людей членства в групах, котрі вони вважають дуже важливими і бажаними для себе. В іншому випадку даний тип самотності може виникнути, коли людина відчуває себе неприйнятною групою [3].

На відміну від космічного і культурного типу самотності, де індивід відчуває втрату зв'язку, в соціальному вимірі самотності індивід здається собі вигнанцем, аутсайдером, одиночкою.

Останній тип самотності, міжособистісна самотність – це обставина життя, котра не обмежується певною ситуацією, віком, класом, расою,

статтю. Зараз самотність стає широко розповсюдженою, напруженою і болісною в сучасних суспільствах, ніж в інший час людської історії [4].

Таким чином ми можемо стверджувати, що феномен самотності досить складне явище, оскільки потребує вивчення в залежності від певних критеріїв. Також слід відзначити, що людиною можуть переживається відразу декілька типів самотності, що вказує на більш глибоке і тяжке самопочуття, яке потребує комплексного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кандиба М. О. Психологічні аспекти відношення жінок до самотності та її вплив на особистість / М. О. Кандиба // Проблема сучасної психології. – Випуск 16. – 2012. – С. 431-439.
2. Корчагина С. Г. Генезис, виды и проявления одиночества / С. Г. Корчагина. – М.: МПСИ, 2005. – 196 с.
3. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. – М.: АСТ: АСТ Москва: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 873 с.
4. Подходы к исследованию направлений явления одиночества [Электронный ресурс] / Е. С. Антонова // Известия Томского политехнического университета [Известия ТПУ] / Томский политехнический университет (ТПУ). – 2010. – Т. 316, № 6: Экономика. Философия, социология и культурология. – С. 172-176.

Додонова О. А.

здобувач кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені В. Даля
Науковий керівник – д. психол. н.,
проф. **Завацька Н. Є.**

ГАЛЬМІВНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

У статті розглядаються практичні аспекти проблеми розвитку мотивації студентської молоді до занять фізичною культурою та спортом; проведено контент-аналіз праць учених, якими визначено проблеми взаємовідносин між викладачами та студентами ВНЗ у процесі фізичного виховання; на цих основах визначено чинники, що гальмують розвиток мотивації студентської молоді до занять фізичною культурою та спортом; визначено вплив цих чинників на свідомість студентів.

Ключові слова: викладач, мотивація, свідомість, студентська молодь, фізичне виховання, чинник.

Постановка проблеми. Фізичне виховання і фізкультурно-оздоровча робота у вищому навчальному закладі (далі – ВНЗ) має закласти основи забезпечення та розвитку фізичного і морального стану

особистості, комплексного підходу до формування її розумових і фізичних якостей, вдосконалить фізичну та психологічну підготовку особистості до активного життя і професійної діяльності.

Однак, у сучасних умовах нестабільної ситуації в Україні, пов'язаної зі зміною політичних, економічних, соціальних відносин, наявна система фізичного виховання, фізичної культури і спорту опинилася у кризовому стані, який не сприяє задоволенню потреб більшої частини населення у фізичному розвитку та підтримки здоров'я за рахунок активних занять фізичною культурою та спортом. Розвитку фізичного виховання та зміцненню здоров'я нації загалом, і зокрема – студентської молоді, у сучасних умовах відводиться другорядне місце, що призводить до зростання захворювання, незадовільної фізичної підготовки, зростанню інвалідності, збільшенню випадків аморальних, наркотичних проявів у все більшій кількості студентської молоді.

Під впливом негативних психологічних чинників на свідомість студентської молоді, формується незадовільний рівень мотивації студентів до соціальної адаптації, життєвого самовизначення та самореалізації в контексті здорового способу життя.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженню чинників, які негативно впливають на розвиток мотивації студентської молоді до занять фізичною культурою та спортом, присвячено праці В. С. Уєнберга та Д. Гоулда, в яких визначено основні аспекти психології спорту та фізичної культури [1]. Серед українських та російських науковців можна виділити таких, як: Н. Борецько [2], В. Волков [3], Н. Софій та І. Єрмаков [4], А. Запесоцький [5], С. Гуменюк [6] та В. Носков [7], Р. Раєвський та С. Канишевський [8].

У той же час, більш докладного дослідження потребує визначення гальмівних чинників розвитку мотивації студентів до занять фізичним вихованням на основі встановлення їх взаємовідносин із викладачами.

Мета дослідження. Отже, нагальним питанням є визначення чинників гальмування розвитку мотивації студентської молоді до занять фізичною культурою та спортом. Для досягнення цієї мети вирішено наступні наукові завдання: проведено визначення цих чинників; встановлено докорінні причини їх виникнення при взаємовідносинах між студентами та викладачами; визначено вплив цих чинників на свідомість студентів.

Результати дослідження. Розвиток мотивації студентів до занять фізичної культурою на сучасному етапі стає однією з головних психолого-педагогічних проблем ВНЗ. Перед викладачами кафедр фізичної культури ВНЗів ставляться важливі завдання щодо пошуку засобів і методів розвитку фізичної культури, та їх упровадження у фізкультурно-оздоровчу роботу і стиль життя студентів, оскільки для останніх здоров'я являє собою «...особливу цінність – чим міцніше здоров'я, тим продуктивніше навчання...» [8, 20].

Однак, існує природа психологічних протиріч між цими двома сторонами навчального процесу (викладачами та студентами), які формують негативне ставлення студентів до занять фізичною культурою і спортом.

Проведені власні дослідження дозволяють констатувати, що причиною виникнення цих чинників є порушення принципу систематичності у процесі фізичного виховання у ВНЗ – тобто оптимального розподілу навантаження та відпочинку впродовж навчального року, в наслідок чого в організмі студентів виникають негативні зміни, що впливає на їх психічний стан і знижує ефект фізичного розвитку. У зв'язку з цим підвищується ризик неефективного керування психічним станом студента, і виникає передумова порушення принципів систематичності та безперервності самого процесу фізичного виховання – як ефективного засобу підтримки не тільки їх фізичної працездатності, але й розумової на високому рівні.

Не менш суттєвими чинниками гальмування є: відсутність формування особистісного смислу занять фізичним вихованням у більшості студентів в наслідок того, що вони виконують роль пасивних виконавців у навчальному процесі; використання у процесі виховання більшості навчальних програм без урахування потреб, мотивів, індивідуальних здібностей студентів; переважання під час навчальних занять авторитарного стилю викладання; виконання студентами вправ за зразком, не розуміючи їх «філософії» та особистісної значущості, на що звертають увагу у своїх дослідженнях такі вчені, як Н. Ю. Борейко та В. А. Волков [2; 3, 15]. Вважаємо, що ці негативні явища породжуються як загальними соціальними проблемами (дефіцитністю гуманності та бездуховністю у суспільстві, що віддзеркалюється в системі освіти, втратою освітою гуманістичного змісту з переорієнтацією від розвитку особистості до вивчення вузького спектра професійних знань і вмінь), на

що звертають увагу у своїх дослідженнях Н. Софій та І. Єрмаков [4], так і у самому педагогічному процесі (недостатністю вивчення педагогічних умов формування свідомого ставлення студента до фізичного виховання, на що звертає увагу А. С. Запесоцький [5], а також відсутністю творчого ставлення викладачів і студентів до процесу фізичного виховання у ВНЗ, про що свідчать результати досліджень С. В. Гуменюка [6] та В. І. Носкова [7].

Про відсутність консенсусу між двома сторонами навчального процесу (викладачами та студентами) та, відповідно – невмотивованості щодо зміцнення здоров'я останніх, свідчить думка Р. Т. Раєвського та С. М. Канишевського, які стверджують, що: – «За роки навчання у ВНЗах молодь не помножує, а у значній мірі втрачає резервні можливості свого організму, що суттєво впливає на її дієздатність, знижує творчий потенціал та репродуктивні можливості» [8, 7].

Не менш проблемним питанням щодо підвищення мотиваційної активності студентської молоді є соціальні гальмівні чинники мезосередовища, що підтверджується результатами досліджень учених і власними дослідженнями на рівні ВНЗ. Ці чинники проявляються у зниженні рівня мотивації праці науково-педагогічних кадрів у ВНЗ, що підтверджено дослідженнями психологічного стану викладачів, яке проведено у Кіровоградському національному університеті, а саме: необ'єктивність та формалізм системи атестації науково-педагогічних кадрів, відсутність умов для реалізації наукового потенціалу працівників вищої школи; відсутність коштів для видання монографій, навчальних посібників, участі у міжнародних конференціях тощо [9, 310].

За результатами власних досліджень, додатковими чинниками гальмування розвитку мотивації студентів визнано недостатню кількість часу урочних занять з фізичної культури, які відведені учбовим планом у ВНЗ, а також ставлення до дисципліни «Фізичне виховання» як до другорядної з боку певної частини студентів, окремих викладачів, адміністрації та керівників ВНЗ.

Висновки. Визначені чинники пов'язані з педагогічними аспектами, що стають демотиваторами для викладачів та, одночасно, впливають на психологічний стан студентів у процесі проведення виховної та педагогічної діяльності. Встановлені проблеми розвитку мотивації студентської молоді засобами фізичного виховання, та прояв чинників гальмування зумовлюють необхідність визначення напрямків їх

нейтралізації, та, відповідно – соціально-психологічних чинників розвитку. Відтак, потребується формування структури мотивів, які спонукають студента займатися фізичною культурою, що можна визнати перспективним напрямком даного дослідження, та науково-практичною проблемою, над якою сьогодні сумісно працюють вчені та аспіранти кафедр «Фізичне виховання» та «Соціальної та практичної психології» Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля.

ЛІТЕРАТУРА

1. Уэнберг В. Основы психологи спорта и физической культуры: Олимпийская литература / В. Уэнберг, Д. Гоулд. – М.: НУФВСУ, 2001. – 336 с.
2. Борејко Н. Ю. Гуманізація відносин між викладачем і студентом на заняттях фізичного виховання у вищих технічних навчальних закладах / Н. Ю. Борејко. – [Електронний ресурс]: режим доступу http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_borejko_nu.
3. Волков В. А. Основы професійно-прикладної фізичної підготовки студентської молоді / В. А. Волков. – К.: Знання України, 2004. – 82 с.
4. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор), та ін. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.
5. Запесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика: монографія / А. С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – 456 с.
6. Гуменюк С. В. Гуманізація та демократизація процесу фізичного виховання студентської молоді у ВНЗ / С. В. Гуменюк / Гуманізм та освіта: міжнародна науково-практична конференція / Електронне наукове видання матеріалів конференції [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/gymenyk.php>.
7. Носков В. И. Приоритеты и проблемы гуманизации высшего образования / В. И. Носков, А. В. Кальянов, О. В. Ефросинина // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. праць за ред. проф. Єрмакова С. С. – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2005. – №10. – С. 232–240.
8. Раевский Р. Т. Здоровье, здоровый и оздоровительный образ жизни студентов: монографія / Р. Т. Раевский, С. М. Канишевский; под общ. ред. Р. Т. Раевского. – Одесса, изд-во «Наука и техника», 2008. – 556 с.
9. Скібіцька О. В. Проблеми стимулювання праці викладачів у контексті Болонського процесу // О. В. Скібіцька. Формування ринкової економіки: зб. наук. праць / Спец. вип. До 100 річчя КНЕУ. – К.: КНЕУ, 2005. – С.314–319.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Пасько К. М.*

АРХЕТИПИ ЯК ФОРМИ КОЛЕКТИВНОГО НЕСВІДОМОГО

У статті розкривається поняття «архетип». Розглядається феномен архетипу в колективному несвідомому, основні типи архетипу за К. Г. Юнгом.

Ключові слова: архетип, колективне несвідоме, Персона, Аніма і Анімус, Тінь, Самість.

Постановка проблеми. Архетипи лежать в основі людської психіки, представляючи собою її фундамент. Вони є внутрішніми детермінантами психічного життя людини, оскільки спрямовують дії людини до певного русла. Оскільки архетипи є рушійною силою розвитку у людини позитивних і конструктивних якостей характеру, виникає необхідність в детальному дослідженні впливу архетипів на діяльність людини. Адже визначення механізму роботи архетипів перспективно може надати можливість контролю над потенціалом розвитку людини.

Ступінь розробки проблеми. Питання архетипів у психологічній літературі підіймають вітчизняні та зарубіжні психологи такі, як: С. В. Бичатін, Е. Ф. Едінгер, М. Еліаде, Л. О. Забеліна, О. С. Колесник, С. Б. Кримський, С. А. Маленко, А. Г. Некита, Н. О. Плахотнюк, А. Б. Поцелуйко, К. Г. Юнг та інші.

Основний виклад матеріалу. В результаті цілого ряду досліджень в 20-х роках ХХ століття К. Г. Юнг прийшов до висновку, що в психіці людини істотну роль відіграє не тільки індивідуальне, але й колективне несвідоме, зміст якого представлений архетипами, який тісно пов'язаний зі структурою мозку і передається від покоління до покоління. Відповідно до Юнгових досліджень маємо визначену успадковану структуру психіки, яка розвивалася впродовж тисячоліть, і змушує сучасну людину переживати і реалізовувати життєвий досвід певним чином. Так, було відкрито архетипи (від грецького «архее» – «начало» і «типос» – «образ») – могутні психічні прототипи, приховані в глибинах несвідомого, природжені універсальні ідеї, початкові моделі сприйняття, мислення, переживання [3].

К. Г. Юнг називає архетипами універсальні конструкти психіки людини, які визначають генетично наслідувану структуру накопиченого людством досвіду, що виражено у формі схильності до певного типу сприйняття, вболівання, дії і розуміння. Отже, «архетипи – багаторазово повторені відбитки суб'єктивних реакцій... це не тільки відбитки постійно повторюваного типового досвіду, але і разом з тим вони емпірично виступають як сили або тенденції до повторення тих самих досвідів» [4].

Колективне несвідоме є особистим надбанням індивіда і складається зі змісту, що колись був свідомим, а пізніше забувся чи витіснився. Зміст колективного несвідомого ніколи не набуває особистісного змісту, суттю якого є комплекси. Змістом колективного несвідомого є архетипи. Колективне несвідоме успадковується людиною. «Воно складається з передіснуючих форм, які можуть усвідомлюватися лише вторинно і які надають певної форми деяким психічним змістам» [5]. К. Г. Юнг досліджував міфологію і художню творчість найдавніших цивілізацій, відшукуючи в них архетипічні символи, і аналізував їх. Виявилося, що існують символи, властиві всім архаїчним культурам (спільні для них), причому навіть таким, які були настільки віддалені в часі і просторі, що прямий контакт між ними був неможливий. Йому також вдалося виявити у сновидіннях пацієнтів щось, що він визначив як «сліди подібних символів». Це ще більше зміцнило ідеї Юнга про колективне несвідоме. Чотири таких архетипи трапляються частіше, ніж інші – це Персона, Аніма і Анімус, Тінь і Самість.

Персона – це та маска, яку кожний з нас надягає, спілкуючись з іншими людьми. Вона представляє нас такими, якими ми хочемо, щоб нас сприймали в суспільстві. Персона може не відповідати справжній особистості індивіда. Поняття персони в К. Г. Юнга аналогічне поняттю ролевої поведінки в соціології, коли ми чинимо так, як вважаємо за потрібне, а люди очікують від нас іншої поведінки в тих чи інших ситуаціях. Архетипи Аніма і Анімус відбивають припущення К. Г. Юнга, що кожна людина має певні психологічні риси, які є характерними для протилежної статі. Аніма відбиває жіночі (фемінні) риси в чоловічому характері, а анімус – чоловічі (маскулінні) характеристики в жіночому. Як і більшість архетипів, ця «пара» бере початок у найбільш глибоких шарах досвіду предків, коли чоловіки й жінки засвоювали емоційні і поведінкові тенденції протилежної статі.

Архетип Тіні – це зворотний, темний бік «Я». Тінь найбільш глибоко укорінена в тваринному минулому людини. Юнг вважав її своєрідною спадщиною нижчих форм життя. Тінь являє собою сукупність усіх наших 1) аморальних, 2) шалених, 3) пристрасних і 4) абсолютно неприйнятних поривань і вчинків. К. Г. Юнг писав, що тінь підштовхує нас чинити щось таке, чого ми в нормальному стані ніколи собі не дозволимо. Коли з нами трапляється щось подібне, ми схильні пояснювати скоєне тим, що на нас щось найшло. Це «щось» і є Тінь – найбільш примітивна частина нашої Природи. Однак Тінь має і свій позитивний бік. Вона джерело: а) спонтанності, б) творчого пориву, в) раптових осяянь і г) глибоких емоцій – без чого нормальне, повноцінне людське життя також неможливе. Але найбільш важливим архетипом К. Г. Юнг вважав Самість. Поєднуючи і гармонізуючи всі аспекти несвідомого, «Я» створює єдність і стабільність особистості. Завдання Самості – інтеграція різноманітних підсистем особистості. Юнг порівнював Самість із пориванням або прагненням до самоактуалізації, що визначає врівноваженість і цілісність, найбільш повне розкриття можливостей особистості [1].

Для К. Г. Юнга архетипи – це форми колективного несвідомого, що відіграють у культурі конструктивну роль. Завдяки їм можливий зв'язок епох і поколінь, збереження духовної цілісності культур. Поняття архетипів запропоноване К. Г. Юнгом набуло численних трактовок і тлумачень, але суть від цього не змінювалась: «Архетипи – форми колективного несвідомого» [2].

Висновки. Архетипи є не від'ємною частиною колективного несвідомого. Фактично архетипи можна назвати «людськими рефлексамі» на оточуюче середовище. Процеси мислення відбуваються на підсвідомому рівні і являють собою хаотичне змішання спогадів, емоцій, роздумів. Оскільки архетип відтворюється несвідомо, значить, він не пізнається безпосередньо, раціонально, а відтак – відіграє вагомий роль у формуванні поведінки людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальна психологія / За загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. Підручник. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.
2. Менжулин В. И. Расколдовывая Юнга: от апологетики к критике. – К.: Сфера, 2002. – 207 с.
3. Юнг К. Г. Архетип и символ / Юнг Карл Густав. – М. : «Ренессанс», 1991. – 304 с.

4. Юнг К. Г. Психологические типы / Юнг Карл Густав.; [пер. с нем. Лорне]. – М.: Харвест, 2003. – 528 с.
5. Юнг К. Собрание сочинений. Ответ Иову / К. Юнг. – М. : Канон, 1995. – 352 с.

Євсюкова К. В.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент Стадник Г. А.*

ЛІДЕРСТВО ТА ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті приділено увагу аналізу підходів до вивчення лідерства та лідерських якостей особистості. Запропоновано оновлений погляд на основні лідерські якості та лідерство як соціальне явище.

Ключові слова: особистість, група, лідер, лідерство, лідерські якості.

Постановка проблеми. На сучасному етапі формування нового соціального середовища спроба розгляду феномену лідерства здається необхідною і своєчасною. Лідерство існує і здійснюється в усіх галузях, громадського життя, проте, підхід до розуміння цього феномену істотно відрізняється, як у різних науках і підходах, так і в сферах суспільно – соціального життя. Проблема лідерства і керівництва є однією з кардинальних проблем соціальної психології. Вона стосується не тільки питань інтеграції групи, але й психологічно описує суб'єкт цієї інтеграції.

Аналіз актуальних досліджень. Феномен лідерства є об'єктом наукового і практичного інтересу вже давно. Його вивчають соціологи, психологи, політологи і менеджери. Зокрема, дане питання досліджували такі відомі автори, як Е. Белінська, М. Вебер, О. Віханський, Дж. П. Канджемі, Б. Карлоф, Р. Кричевський, Е. Кудряшова, І. Ломачинська, А. Менегетті, К. Наір, А. Наумов, Б. Паригін, В. Пугачов, Дж. Рассел, С. Седерберг, Е. Шейн, Е. Шестопап та інші, проте єдиного розуміння змісту цього феномену і механізмів його формування досі не існує.

Мета статті – визначити соціальні функції та типології лідерства як явища та виокремити основні якості особистості лідера.

Викладення основного матеріалу. Систематичне, цілеспрямоване і широке вивчення поняття лідерства почалось за часів Ф. Тейлора. Разом з тим, до сьогодення так і не досягнуто повної згоди щодо цього поняття

та методів його вивчення. У процесі вивчення цієї проблеми вченими було запропоновано багато різних визначень поняття «лідерство».

За весь час дослідження питання лідерства сформувались три основних підходи:

- підхід з позиції лідерських якостей (це традиційний, найперший підхід, який передбачав існування унікального набору якостей людини, з якими вона народжується, до цієї характеристики також належать такі якості, як інтелект, освіта, приваблива зовнішність, ініціативність, впевненість тощо; цей підхід став поштовхом до розвитку інших концепцій);

- підхід з позиції лідерської поведінки (був зроблений висновок про те, що лідера можна виховати);

- ситуаційний підхід до лідерства (підхід стверджує, що вирішальну роль для ефективності лідерства відіграють ситуаційні чинники, але при цьому не виключається важливість особистісних та поведінкових характеристик) [4].

Американський соціолог Р. Стогділл здійснив комплексне дослідження феномена лідерства і отримав суперечливі результати щодо його індивідуально-особистісних характеристик. Він класифікував більше 40 елементів, пов'язаних із психологічними рисами лідерів, і розподілив їх за п'ятьма основними групами: фізіологічні дані; соціальне походження; інтелектуальні здібності; особистісні характеристики; соціальні характеристики. Серед особистісних характеристик, як вважає Р. Стогділл, для становлення лідерства важливими є ентузіазм, упевненість, пристосованість. Що ж до соціальних характеристик, то тут автор виділяє адміністративні здібності, популярність, тактовність. Цікаво, що до характеристик лідера вчений додав фізіологічні дані [3].

Ми це пов'язуємо з такою властивістю особистості, як темперамент, який є вродженою властивістю та базується на нервовій системі людини. Різнобічність та багатоаспектність лідерства визначають різноманіття його типології.

Російський дослідник В. Пугачов наводить найбільш просту класифікацію лідерства:

1. Ділове лідерство. Його основою є такі якості: діловий авторитет, вміння краще за інших вирішувати організаційні завдання, висока компетентність, досвід. Такий тип лідерства притаманний для груп, що виникають на основі виробничих цілей. Найбільше зазнає впливу ділового лідерства, як підкреслює В. Пугачов, ефективність керівництва.

2. Емоційне лідерство. Емоційний лідер викликає у людей довіру, упевненість, знімає психологічну напругу, створює атмосферу психологічного комфорту. На основі людських симпатій, привабливості міжособистісного спілкування емоційне лідерство притаманне соціально-психологічним групам.

3. Ситуативне лідерство. Воно може бути і діловим, і емоційним. Нестійкість, часова обмеженість, зв'язок лише з конкретною ситуацією є характерними рисами ситуативного лідерства. Ситуаційний лідер може повести за собою групу людей лише у специфічній ситуації [5].

3. Гапонюк виділяє такий комплекс лідерських якостей:

- загально-професійні якості: висока теоретична й практична підготовка, системне бачення професійних проблем, здатність до професійної адаптації, здатність до прогностичної діяльності, здатність виконувати функціональні обов'язки; володіння методами керування колективом, уміння бачити ключове завдання, уміння розподіляти роботу в колективі;

- якості творчої діяльності: широкий загальний світогляд, творче ставлення до роботи, володіння методами творчості, педагогічна майстерність, висока методична підготовка;

- соціально-психологічні якості: уміння організувати продуктивні особистісні контакти, внутрішньо-колективне спілкування, уміння враховувати індивідуальні особливості підлеглих, вимогливість до них, уміння розбиратися в людях, здатність привертати до себе людей, викликати довіру, здатність впливати на підлеглих особистим прикладом, задавати бадьорий, діловий тон у роботі, уміння переконувати інших, врівноваженість, схильність до вивчення людей, інтерес до їхніх потреб;

- соціально-комунікативні якості: уміння відстоювати інтереси свого колективу, організовувати контроль і стимулювати інших членів групи, легко вступати в контакт з людьми, товариськість, психологічний такт, відповідальність, обов'язковість, чесність і порядність, нормальна емоційно-психологічна збудливість, правильність артикуляції, гарна постановка голосу [1].

Лідерство передбачає певний характер його найближчого оточення. Воно має бути відібране за діловими, професійними ознаками, а не тільки за особистою відданістю лідеру, що хоча й важливо, але недостатньо для здійснення сучасної технічної чи управлінської політики.

Російський вчений Є. Ільїн виокремлює такі ознаки, що характеризують лідера:

- належність його до групи, у якій він висунувся на позиції лідера (авторитет);
- своїми діями він сприяє досягненню групової мети;
- ініціативність лідера (бере на себе добровільно значно більшу міру відповідальності, ніж того вимагає формальне дотримання приписів, загально прийнятих норм);
- бажання або необхідність членів групи підкорятися йому [2].

Проведений аналіз дозволив нам визначити такі соціальні функції лідерства як явища: організаційна, впливова, функція досягнення мети, активізаційна, ініціативна, емоційна, творча, функція випромінювання впевненості, комунікаційна, створення необхідної атмосфери у певній ситуації. Серед основних лідерських якостей особистості ми хочемо підкреслити такі: активність, рішучість, упевненість у собі, потреба в успіху, цілеспрямованість, креативність, здатність активно впливати на інших, організаторські здібності, комунікативність, готовність до ризику, емоційна стійкість, наявність сили волі, здатність до емпатії, уміння розв'язувати конфлікти, стресостійкість, тимчасове нехтування мораллю (при необхідності).

Висновки. Отже, підсумовуючи вище сказане можемо зробити висновок, що прагнення до лідерства – це ознака соціально благополучної, психічно повноцінної людини; це намагання посісти гідне місце в групі, колективі, суспільстві в цілому, тому не прагнути до лідерства – протиприродно. Розуміння феномена лідерства неможливе без аналізу взаємодії лідера і групи. Для того щоб стати лідером, людині необхідно мати послідовників, для цього потрібно заслужити довіру людей, тому головною якістю лідера є цілісність особистості, без цього успіх просто неможливий.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гапонюк З. Г. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов гуманитарных вузов: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Гапонюк Зоя Георгиевна. – М.: Военный университет, 2008. – 24 с.
2. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 288 с.
3. Логунова М. М. Соціально-психологічні аспекти управлінської діяльності: навч. вид. / М. Логунова – К.: центр сприяння інституційному розвитку державної служби, 2006. – 196 с.

4. Моргулець О. Б. Менеджмент у сфері послуг : навч. посіб. / О. Моргулець. – К.: центр учбової літератури, 2012. – 384 с.

5. Пугачев В. П. Выявление, развитие и защита лидерства / Элитариум. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

http://www.elitarium.ru/2011/09/16/vyjavlenie_razvitie_zashhita_liderstva.ht.11.

Зражевська А. П.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент **Стадник Г. А.***

У статті на основі наукової літератури висвітлено специфіку та особливості поняття «емоційно-вольова сфера дошкільнят».

Ключові слова: *емоції, воля, почуття, настрої, стрес, афект, фрустрація, уміння, самооцінка.*

Постановка проблеми. Проблема емоційно-вольової сфери у розвитку дошкільника була завжди актуальною і сьогодні її актуальність не зменшилася, саме емоційний розвиток і виховання є фундаментом, на якому закладається і все життя реконструюється будівля людської особистості.

Психологи вважають, що всі зміни в пізнавальній діяльності, які відбуваються протягом дитинства, необхідно пов'язувати з глибокими змінами в емоційно-вольовій сфері особистості дитини.

Емоції впливають на всі пізнавальні процеси: сприйняття, відчуття, пам'ять, увага, мислення, уява, а також на вольові процеси. Тому проблема розвитку емоцій і волі, їх ролі у виникненні мотивів як регуляторів діяльності та поведінки дитини є однією з найбільш важливих і складних проблем психології та педагогіки.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідження, присвячені вивченню емоційно-вольового розвитку особистості дитини дошкільного віку, проводилися багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими та дослідниками (Г. М. Бреслав, В. К. Вилюнас, А. В. Запорожець, К. Е. Ізард, Я. З. Неверовіч, П. В. Симонов та ін.). Вітчизняні дослідники, які вивчали дану проблему (І. В. Алехіна, М. М. Амосов, П. К. Анохин, М. В. Антропова, І. А. Аршавський, А. Баллон, А. И. Захаров, М. І. Кольцова, А. Д. Кошелева, Н. Л. Кряжева, Н. М. Матяш, Т. А. Павлова, Н. А. Степанова та ін.) пов'язують

виникнення проблем в емоційно-вольовій сфері дитини з дефіцитом, насамперед, позитивних емоцій і вольового зусилля.

Метою статті є: дати характеристику емоційно вольової сфери дошкільника та розглянути питання розвитку емоційно-вольової сфери дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Діяльність людини, її поведінка завжди викликають позитивне або негативне ставлення до неї. Ставлення до дійсності відображається в мозку й переживає як задоволення або незадоволення, радість, сум, гнів, сором. Такі переживання називають емоціями, почуттями.

Почуття – це специфічні людські, узагальнені переживання ставлення до людських потреб, задоволення або незадоволення яких викликає позитивні або негативні емоції – радість, любов, гордість або сум, гнів, сором тощо [2]. Емоції – це безпосередня форма вираження почуттів. Вони виникли як засіб, що дає змогу живим організмам визначати біологічну значущість зовнішніх впливів і внутрішніх станів. Це – узагальнена чуттєва реакція у відповідь на сигнали, які зумовлюють зміни у фізіології організму – у свідомості людини постають не образи предметів і явищ, а переживання [4].

Порівняно з емоціями почуття – більш стійкі і тривалі психічні явища, які мають чітко виражений предметний характер. В процесі життєдіяльності почуття виявляються пізніше, ніж ситуативні емоції, і більшою мірою залежать від тих виховних впливів, які здійснюють на людину сім'я, школа, суспільство в цілому [1]. Найбільш суттєвих змін емоційно вольова – сфера зазнає у дошкільному віці. Період дошкільного дитинства можна назвати віком пізнавальних емоцій, до яких відносяться почуття здивування, зацікавлення, допитливості. Емоційність є основною психофізіологічною особливістю дитячого віку. Її вікові зміни зумовлюють своєрідну поведінку дітей на різних етапах їх розвитку. Почуття у дошкільників стають глибшими, стійкішими, раціональнішими. Велике значення для нормального психічного розвитку і життєдіяльності має емоційне благополуччя, яке залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників. На перебудову психічних процесів, формування довільної поведінки впливає воля дитини [3].

Висновки. Аналізуючи наукову літературу можна сказати, що емоційно-вольова сфера дошкільника є дуже важливим пластом у формуванні його, як особистості. Вона буде формуватися під час заняття

різними видами діяльності. Саме у дошкільному віці почуття будуть переважають над усіма сторонами життя дитини, надавати їм відповідного забарвлення і виразності. Дитина ще не вміє керувати своїми переживаннями, майже завжди перебуває у полоні почуттів, які мають бурхливий, безпосередній і мимовільний характер. Вони швидко і яскраво спалахують і не менш швидко згасають. Формування вольових якостей особистості можна розглядати як рух від первинних до вторинних, і далі – до третинних якостей. Розвиток волі у дітей співвідноситься із збагаченням мотиваційної та моральної сфери. Емоційно-вольова сфера – від потягів через емоції й почуття до волі – бере участь у створенні особистості, визначенні її життєвого шляху. Цей вплив не прямий, а опосередкований діяльністю особистості, що розкривається у її вчинках, виявляючись у станах, що їх переживає особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карелина И. О. Эмоциональное развитие детей. – Ярославль: Академия развития, 2006. – 144 с.
2. Дудкевич Т. В Дошкільна психологія: навч. посіб. – К., Центр учбової літератури, 2007 – 391 с.
3. Гаркавенко Л. Розмаїтний світ емоцій // Дошкільне виховання. – 2008. – №12. – С. 28–32.
4. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія. Навчальний посібник. – К. : Університетська книга; 2010–351 с.

Зуєва К. І.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка **Федорова Є. В.**

НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ

У статті розглядається проблема навчальної мотивації студентів різних періодів навчання, проаналізовано класифікацію типів мотивації, вплив й домінування, які здійснюють ті, чи інші мотиви в процесі навчання.

Ключові слова: навчальна мотивація, навчальна діяльність, зовнішні й внутрішні мотиви, професійна спрямованість, соціальні прагнення.

Постановка проблеми. В умовах сучасного розвитку молоді проблема мотивації є однією з найбільш актуальніших в психології, оскільки і результат, і процес засвоєння знань значною мірою залежать

від залучення студентів у навчальний процес, зацікавленості того, хто навчається. Мотиви навчальної діяльності значною мірою визначають ставлення студента до професійних завдань, поставлених перед ним, виступають передумовами ефективності та результативності самої професійної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Кількість наукових праць, об'єктом дослідження яких стало вивчення проблем формування мотивації студентів, що тісно пов'язане з їх сучасними потребами, свідчить про те, що обрана тема є актуальною і становить значний науковий інтерес. Нагальну потребу дослідження особливостей ставлення молоді до навчання зумовлено посиленою увагою вчених-практиків до пошуків шляхів формування позитивної навчальної мотивації студентів як дієвого способу підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Дана стаття ґрунтується на загальнотеоретичних положеннях мотивації, розроблених у працях провідних вітчизняних вчених. С. Л. Рубінштейн та О. В. Ковальов розглядали мотивацію як систему факторів, що детермінують поведінку людини, підтримують її активність. А. В. Петровський і М. Г. Ярошевський під мотивацією розуміли збудження, які викликають активність людини й визначають її спрямованість. В. К. Вілюнас трактував поняття мотивації як родове – позначає усю сукупність психологічних процесів, що спонукають і спрямовують поведінку людини на життєво важливі фактори. А. Маслоу зазначав, що мотивація являється собою ієрархічну систему потреб людини.

Мета статті – теоретичний аналіз основних досліджень з проблеми навчальної мотивації.

Виклад основного матеріалу. На думку Т. О. Гордєєвої, мотивація навчальної діяльності являє собою складну динамічну систему, що включає ієрархію внутрішніх і зовнішніх мотивів, навчальні цілі та наміри, способи реагування на труднощі і невдачі, що виникають у процесі навчання, а також очікування та уявлення, що стосуються оцінки власного потенціалу та власних досягнень, успіхів і невдач [5]. Навчальна мотивація є системною і характеризується в першу чергу спрямованістю, стійкістю, її динамікою. Є. П. Ільїн наводить класифікацію П. М. Якобсона, який виділяє декілька типів мотивації, пов'язаних із результатами навчання:

1) мотивація, яку умовно можна визначити як «негативну», – спонуки студента, викликані усвідомленням певних незручностей і

неприємностей, які можуть виникнути, якщо він не буде вчитися (докори з боку батьків, вчителів, однокласників). Така мотивація не призводить до успішних результатів навчання;

2) мотивація, яка має «позитивний» характер, але також пов'язана з мотивами, які сформовано не в самій діяльності. Ця мотивація виступає у двох формах. В одному випадку така позитивна мотивація визначається вагомими для особистості соціальними прагненнями (почуття обов'язку перед близькими). Інша форма мотивації визначається вузькоособистісними мотивами: схвалення з боку оточуючих, шляхи досягнення особистісного благополуччя;

3) мотивація, яка лежить в основі навчальної діяльності (мотивація, безпосередньо пов'язана з цілями навчання, задоволенням допитливості, переборенням перешкод, інтелектуальною активністю) [1].

Мотивація навчальної діяльності студентів не може прирівнюватися до шкільної навчальної мотивації, тому що до неї вже закладено професійну спрямованість. З іншого боку, професійна мотивація студентів ще не відповідає професійній мотивації фахівців, залучених у професійну діяльність. Щодо ефективності навчальної діяльності студентів, яку регулюють пізнавальні й професійні мотиви, існує три точки зору: 1) домінування професійних мотивів, які є зовнішніми відносно навчального процесу, призводить до зниження результатів у пізнанні; 2) професійні мотиви порівняно з пізнавальними інтенсивніше впливають на ефективність навчальної діяльності студентів, тому бажано, щоб професійні мотиви були провідними в ієрархії мотивів студентів; 3) пізнавальні й професійні мотиви в навчальній діяльності студентів тісно пов'язані один з одним і підвищують її продуктивність [2].

Дослідники, що займаються проблемою вивчення мотивації навчальної діяльності, відзначають, що за п'ять років навчання вона не залишається постійною, а постійно змінюється. Так, було виявлено, що від 1-го до 3-го курсу мотивація навчання падає, а потім до 5-го курсу знову зростає (В. Г. Асєєв, А. Н. Леонтєв, В. Ф. Моргун, М. М. Семеньков, В. А. Якунін та ін.) [3].

Вважається, що причиною є зміна ставлення до обраної професії на протязі навчання. Проходження практики на старших курсах сприяє тому, що студенти мають можливість безпосереднього зіткнення з основними формами професійної діяльності. Це в чималому ступені сприяє закріпленню стійкої внутрішньої мотивації по відношенню до

здійснення професійної діяльності. Якщо таке ставлення є позитивним, виникають додаткові стимули для оволодіння знаннями, пов'язаними з даною професією. Інтерес до навчальної діяльності зростає. У разі негативного ставлення мотивація навчальної діяльності практично згасає. Наприклад, на основі власного дослідження Л. М. Несух робить висновок що рівень мотивації студентів 1-го і 4-го курсу мало відрізняється одне від одного, проте студенти 4-го курсу більше схильні до самостійної пошукової діяльності та краще усвідомлюють необхідність навчатися задля отримання фаху, професійного становлення та престижу. У першокурсників же основними факторами мотивації є усвідомлення обов'язку гарно навчатися, щоб не розчаровувати рідних, уникати критики викладачів, можливих покарань чи неприємностей, пов'язаних з проблемами у навчанні, одним з найосновніших факторів мотивації як для першокурсників, так і старших студентів є бажання отримувати стипендію [4].

Висновки. Отже, мотивація навчальної діяльності – це співвіднесення цілей, що стоять перед студентом, ті які він прагне досягти у процесі навчання, і внутрішньої активності особистості. Саме тому в навчанні вона виражається в прийнятті студентом цих цілей і завдань навчання як особистісно значущих і необхідних. Навчальна діяльність завжди полімотивована, адже мотиви не існують в ізольованому вигляді. Найчастіше вони виступають у складному взаємопереплетенні й взаємозв'язку. Одні з них мають основне значення в стимулюванні навчальної діяльності, інші виступають як додаткові. А отже, мотивація навчання студентів є складним та багаторівневим процесом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільїн Є. П. Мотивація і мотиви / Є. П. Ільїн; переклад з рос. мови, передмова та примітки Т. В. Тадеєвої. – Тернопіль: Богдан, 2013. – 512 с.
2. Кочарян О. С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів / О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, В. М. Павленко. – Х.: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського, 2011. – 40 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
4. Несух Л. М. Вплив мотивації на якість навчальної діяльності студентів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/nesyx.pdf>.
5. Хилимончик Е. З. Развитие внутренней мотивации учебной деятельности как фактор эффективной профессиональной социализации студентов ВУЗа / Е. З. Хилимончик // Материалы I республиканской научной конференции. – Гродно: ГрГУ, 2012. – С. 197–198.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Пасько К. М.*

ІЛЮЗІЯ ЗОРОВОГО СПРИЙНЯТТЯ

У статті міститься інформацію про ілюзію зорового сприйняття, розкрито основні види ілюзій, визначено причини, що зумовлюють ілюзії.

Ключові слова: ілюзії сприймання, зорові ілюзії, аналізатор.

Постановка проблеми. Визначенням поняття «ілюзія сприйняття» займаються не лише вітчизняні вчені, але і вчені у всьому світі. Варто відзначити, що дана тема представляє великий інтерес і для звичайних людей, що не відносяться до кола психологів. Взагалі ілюзія сприйняття являє собою не зовсім адекватне відображення властивостей предмета або нього самого при сприйнятті. Людям на сьогоднішній день відомо безліч ілюзій. Це стробоскопічні, автокінетичні, індуковані руху. Все це можна віднести до групи ілюзій руху. Крім цього, у світі багато ілюзій температурного типу, часу і навіть кольору. Однак теорії, яка б усе це пояснювала, поки що не існує. Більшість фахівців вважають, що такі ефекти являють собою результат роботи наших механізмів сприйняття, що відбувається у незвичайних умовах.

Ступінь розробки проблеми. Проблема ілюзій зорового сприйняття та ілюзій іншого типу широко представлена у роботах Г. Еббінгауза, І. Цельнера, Мюллера-Лайера, М. Понцо, та інших.

Основний виклад матеріалу. Ілюзії сприймання – неадекватні сприймання, які неправильно, викривлено, помилково відображають об'єкти, що діють на аналізатори. Ілюзії зумовлюються різними причинами: виробленими життєвою практикою прийомами зорового сприймання, особливостями зорового аналізатора, зміною умов сприймання, дефектами зору тощо. Ілюзії породжуються діяльністю різних аналізаторів. Найпоширенішими є зорові ілюзії [3]. Так, людина в білому одязі здається повнішою, ніж у темному. Те саме стосується тканин у горизонтальні або вертикальні смуги. Дзеркальна стінка розширює приміщення, створює ілюзію простору. Зорові ілюзії були помічені й у тварин. На практичному використанні зорових ілюзій

будується маскування, яке є захисним пристосуванням для звірів, риб, пташок. Говорячи взагалі про причини зорових ілюзій (помилки, обманів), слід, по-перше, вказати, що іноді вони з'являються внаслідок спеціально створених, особливих умов спостереження, наприклад: спостереження одним оком, спостереження при нерухомих осях очей, спостереження через щілину тощо. Такі ілюзії зникають при усуненні незвичайних умов спостереження. По-друге, переважна більшість ілюзій зору виникає не через оптичну недосконалість ока, а через помилкове судження про бачене, тому можна вважати, що помилка виникає при осмислюванні зорового образу. Такі ілюзії зникають при зміні умов спостереження, при виконанні простих порівняльних вимірювань, при виключенні деяких чинників, які заважають правильному сприйманню. Нарешті, відомі ілюзії, зумовлені й оптичною недосконалістю ока, деякими особливими властивостями різних аналізаторів, що беруть участь у зоровому процесі (сітківка, рефлексії нервів) [1].

Прийнято виділяти такі види зорових ілюзій:

1. Ілюзії, засновані на фізіологічних явищах, таких як іррадіація збудження в сітківці, за рахунок дії якої обумовлено сприйняття світлих предметів на чорному фоні як більших, ніж об'єктивно рівних з ними чорних предметів на світлому фоні.

2. Довжина вертикальних ліній сприймається як велика в порівнянні з горизонтальними, об'єктивно рівними їм.

3. Ілюзія контрасту (ілюзія Г. Еббінгаузом), при якій один і той же предмет сприймається як більший серед маленьких фонових предметів і менший серед великих фонових предметів.

4. Поширення ознак цілої фігури на її частини, як наприклад, в ілюзії Мюллера-Лайера, в якій однакові прямі сприймаються як неоднакові, в залежності від їх завершення.

5. Ілюзії, зумовлені застосуванням штрихування, коли паралельні лінії сприймаються вигнутими (ілюзія Цельнера).

6. Ілюзії, засновані на переоцінці величин гострих кутів.

7. Автокінетичні ілюзії, при яких якщо в темному приміщенні на екран або стіну проектується маленька нерухома світлова пляма, то вона здається рухомою [2].

Серед основних питань, що цікавлять не лише психологів, але і художників, – як на основі двомірного зображення на сітківці відтворюється тривимірне видиме світло. Можливо, зорова система

використовує певні ознаки глибини і віддаленості, наприклад, принцип перспективи, що передбачає, що всі паралельні лінії сходяться на рівні горизонту, а розміри об'єкта у його віддаленні від спостерігача пропорційно зменшуються. Ми не усвідомлюємо, наскільки сильно змінюється проекція об'єкта на сітківці в міру його віддалення.

Висновки. Отже, зорові ілюзії – це неправильне чи викривлене сприйняття величини, форми і віддаленості предметів. Природа ілюзій визначається не тільки суб'єктивними причинами, такими як установка, спрямованість, емоційне ставлення тощо, але і фізичними факторами і явищами: освітленість, положення в просторі та інших.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальна психологія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/14051003/psihologiya/ilyuziyi_spriymannya
2. Сергеєнко О. П. Загальна психологія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pidruchniki.ws/14210923/psihologiya/spriymannya>
3. Шиффман Х. Р. Ощущение и восприятие / Х. Р. Шиффман. – СПб.: Питер, 2003. – 928 с.

Колоусенко Т. М.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент **Стадник Г. А.**

ПРОБЛЕМА ПОЧУТТІВ У ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ

У статті визначено поняття гештальт-терапії, її основні завдання, висвітлені деякі емоції та почуття людини, їх виникнення та проблематика.

Ключові слова: почуття, страх, гнів, любов, емоція, радість, агресія.

Постановка проблеми. Іноді гештальт-терапію визначають як своєрідний анти інтелектуальний напрям. Таке визначення вимагає уточнення. Гештальт-терапевт не взагалі не довіряє інтелекту, а ставить під сумнів користь аналітичного розчленування, вербального опису і пояснення почуттів і відчуттів. Не можна проаналізувати переживання людини, що спостерігає за набігаючою хвилею, не втративши самої якості цього переживання. Не можна словами передати запах весни в лісі. Знання, що має терапевтичну цінність, інтуїтивно, ірраціонально, засноване на досвіді безпосереднього переживання. І якщо людина

відкрита для такого досвіду, будь-яка ситуація може стати символом інтеграції, може переживати як цінне знання, як інсайт. Досвід безпосереднього переживання заснований на справжніх потребах і на справжніх почуттях. Якщо людина приймає рішення, довіряючи мудрості свого організму, вона знає, що це рішення відповідає його глибинної сутності. Тоді ніщо не може похитнути її впевненості в правильності зробленого вибору, в істинності прийнятого рішення. Часто людина може відчувати, як це рішення відгукується в її тілі.

Аналіз актуальних досліджень. Гештальт-терапія – це метод, створений німецьким психологом і психотерапевтом Фредеріком Перлсом під впливом ідей гештальт-психології, екзистенціалізму, психоаналізу і, зокрема, теорії Райха про фізіологічні прояви витісненого психологічного матеріалу. Райх припускав, що психологічний захист виражається на фізіологічному рівні у вигляді м'язових «затискачів». Психотерапія Райха поступово перемістилася в напрямі звільнення емоцій (задоволення, гніву, хвилювання) за допомогою роботи з тілом. Райх у цьому визначив представлення Перлса про взаємозв'язок тіла і психіки. Перлс запозичив його ідею про те, що опір як частина захисту проявляється в невербальній поведінці, у «мові тіла», і розвинув її далі в ідею єдності тіла і психіки.

Мета статті – визначити поняття гештальт-терапії, ознайомитися з її основними завданнями, а також із деякими почуттями людини (страх, любов, гнів).

Виклад основного матеріалу. Гештальт-терапія виникла в руслі феноменологічного підходу, що підкреслює необхідність усвідомлення пацієнтом сьогодення і важливість безпосереднього емоційного переживання. Феноменологічний підхід гештальт-терапії, який акцентував на важливості усвідомлення пацієнтом теперішнього моменту за допомогою переживання поточних думок, почуттів і тілесних відчуттів, протиставлявся Перлсом каузальному підходу, при якому зусилля психотерапевта і пацієнта направляються на виявлення причин хворобливого розладу. Замість того щоб шукати коріння проблем у минулому своїх пацієнтів, він почав вдивлятися в їх сьогодення, в те, як вони пристосовуються і живуть у своєму сьогоденньому світі. При такому підході теорія перестає бути тільки системою вилучення з пам'яті клієнта значимої інформації. Перлс вважав, що інформація, необхідна для терапевтичного впливу, міститься

головним чином в безпосередній поведінці пацієнта, в тому, як він вступає у взаємодію з психотерапевтом, як проявляє себе в цій взаємодії, і був переконаний, що контакт психотерапевта з пацієнтом – це зустріч двох неповторних людських особистостей, а не різновид класичних стандартних відносин лікаря і хворого [4].

Головна мета гештальт-терапії – досягнення можливо більш повного усвідомлення себе: своїх почуттів, потреб, бажань, тілесних процесів, своєї розумової діяльності, а також наскільки можливо повного усвідомлення зовнішнього світу, передусім світу міжособистісних відносин. Гештальт – терапія не прагне до негайної зміни поведінки й швидкого усунення симптомів. Усунення симптомів або зміна поведінки, досягнуті без достатнього усвідомлення, не дає стійких результатів або призводить до виникнення нових проблем на місці старих [2].

Гнів є важливою емоцією всіх живих істот, оскільки він служить для підтримки і захисту фізичної та психологічної цілісності організму. Без гніву всякий суб'єкт безпорадний проти різноманітних замахів, яким схильне будь-яке життя. Така емоція, як гнів, являє собою частину більш ємної функції агресії, причому це останнє слово буквально означає «просування вперед». Агресія лінгвістично протилежна регресії, яка означає «рух назад». А от у психології агресивність протилежна пасивності, яка означає установку на перебування в нерухомому стані або в очікуванні. Ми можемо просуватися вперед, до іншої людини з любов'ю або з гнівом. Обидва ці варіанти дії агресивні, і обидва вони носять для індивіда позитивний характер. Як правило, ми не відчуваємо гніву по відношенню до тих людей, які нічого для нас не значать або які не заподіяли нам ніякої шкоди. Якщо ці люди просто неприємні нам, то ми уникаємо їх. Гніваємось ж ми на тих осіб, в яких так чи інакше зацікавлені, причому це робиться з метою відновити існуючи з ними раніше позитивні відносини [3].

При почутті страху потік збудження рухається в протилежному напрямку, в результаті чого очі розширюються, брови піднімаються, голова відкидається назад, а плечі здіймаються. Все це – енергетичні рухи в разі страху. Якщо людина не здатна впасти в гнів, то вона так і застигає в позі страху. У більшості випадків страх в рівній мірі заперечується і пригнічується, в результаті чого людина іммобілізується і «завмирає». У подібній ситуації важливо знайти такий адекватний спосіб, який допоможе їй якось вступити в контакт зі своїм пригніченим гнівом і витягти його назовні [5].

Майже кожна людина в якийсь момент свого життя відчула радість перебування закоханою. Любов описувалася багатьма як саме велике і саме солодке відчуття, як диво, що додає життя її самий таємний зміст. Але якщо любов відкинута або втрачена, то вона ж сприймається як джерело самого нестерпного болю. І це цілком зрозуміло, оскільки любов являє собою вічно живе й життєдайного підключення до джерела життя і радості, будь це джерело конкретною людиною, якоюсь спільнотою людей, природою, всесвітом або Богом. Розрив такого приєднання сприймається людиною як загроза самого її існування. Оскільки любов являють собою також розорювання і розширення власного Я так, щоб воно охопило весь світ, то результатом втрати любові стає щось прямо протилежне, тобто стиск і закриття всього людського єства, а це явище в такій же мірі болісно, в якій любов була радісна [3].

Висновки. Гештальт – це метод, що дозволяє зробити життя більш наповненим відчуттями і більш осмисленим. Він вчить людей не тільки думати про життя, а й переживати її у всіх її проявах, відкривати в собі все нові і нові ресурси, бачити і відчувати нові грані навколишнього світу і своєї особистості. Тому гештальт – це не просто психотерапевтичний метод, а стиль життя поступово перетворюючий її. З позиції гештальт – підходу, людина є цілісною багатовимірною істотою – одночасно, психологічною, соціальною і духовною. Мета гештальт-підходу – постійне розширення досвіду усвідомленого і за допомогою цього досягнення все більшої цілісності, більш високого рівня психологічного та фізичного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. И. Д. Булюбаш. Руководство по гештальт-терапии /И. Д. Булюбаш – М.: Издательство Института психотерапии, 2004. – 768 с.
2. Н. М. Лебедева, Е. А. Иванова. Путешествие в Гештальт: теория и практика / Н. М. Лебедева, Е. А. Иванова – СПб.: Речь, 2005. – 560 с.
3. А. Лоуен. Радость. Режим доступа: <http://readbookonline.ru/read/318> (дата зверення 15.04.2014) .
4. Ф. Перлс. Гештальт-семинары / Ф. Перлз – М.: Институт общегуманитарных Исследований, 2007. – 352 с.
5. Дж. Холлис. Душевные омуты: Возвращение к жизни после тяжелых потрясений / Дж. Холлис. – М.: Когито-Центр, 2008. – 192 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент Єрмакова Н. О.*

БУЛІНГ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Статтю присвячено розкриттю сутності поняття «булінг», аналізу наукових досліджень з цього питання та психологічній характеристиці цього явища.

Ключові поняття: булінг, агресивна поведінка, насилля, антибулінгові програми.

Постановка проблеми. Сучасні трансформаційні процеси в сучасній Україні негативно впливають на підсилення явища насильства у процесах навчання і виховання. Як свідчать дані різних соціологічних опитувань та численних психолого-педагогічних досліджень, воно досить поширене в навчальних закладах і має негативний характер. Явище булінгу у сучасних школах, до якого включають різноманітні жорстокі дії учнів, які призводять до приниження гідності однієї особистості та отримання задоволення від цього іншої, набуває загрозливої гостроти. Це підтверджується великою кількістю відповідних досліджень, причому не тільки у трансформаційних суспільствах, до якого відноситься Україна, а й усьому світі взагалі. Тому дослідження явища насильства в школі є надзвичайно актуальним для сучасної психологічної науки і практики.

Мета статті: розкрити зміст поняття булінг, спираючись на теоретичний аналіз праць представників зарубіжної та вітчизняної психології.

Аналіз актуальних досліджень. Перші публікації на тему шкільного цькування з'явилися досить давно, проте перші систематичні дослідження проблеми насильства здійснені скандинавськими вченими Д. Олвеусом, П. Хайнеманном, Е. Руланном. Шведський вчений Д. Олвеус і сьогодні залишається найбільш авторитетним дослідником проблеми булінгу. Потім інтерес до цієї проблеми виник і у Великобританії. Серед британських дослідників слід відзначити В. Ортона, Д. Лейна, Е. Мунте. У США особливу увагу до булінгу стали проявляти на початку 1990-х рр. (К. Каталано, Д. Хоукінс). У вітчизняних дослідженнях ця проблема

знайшла своє відображення в роботах І. С. Кона, однак вона все ще залишається мало дослідженою, і відсутність достатньої інформації є серйозною перешкодою для її вирішення.

Виклад основного матеріалу. Булінг (bullying, від англ. bully – хуліган, забіяка, грубіян, насильник) – визначається як утиск, дискримінація, цькування. Як вказують вітчизняні дослідниці цього феномену М. Л. Бутовська, Є. Л. Луценко, К. Є. Ткачук, терміном «булінг» у психології позначають тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного і психічного) з боку дитини або групи до іншої дитини або інших дітей [1].

У науковій літературі, присвяченій питанням булінгу, представлено багато визначень цього явища. Наприклад, Д. Лейн [3] визначає булінг як тривалий процес свідомого жорстокого ставлення, фізичного або психічного, з боку однієї дитини або групи дітей до іншої дитини, що викликає у жертви стан безпомічності і виключення з групи.

Найвідоміший дослідник з питань насилля серед школярів та розробник найефективнішої антибулінгової програми Д. Ольвеус дає загальноприйняте розуміння булінгу: знущання над індивідом, на його думку, означає, що він неодноразово і впродовж певного часу піддається негативним діям з боку одного або декількох осіб, і при цьому відчуває труднощі самозахисту [5]. Дане визначення містить три важливих компоненти:

1. Булінг – це агресивна поведінка, що містить небажані, негативні дії.
2. Булінг включає модель поведінки, що неодноразово повторюється в часі.
3. Булінг – це дисбаланс влади і сили.

Е. Руланн [4, 48] зазначає, що булінг – це негативні, ворожі чи агресивні дії, спрямовані на приниження почуттів, висловлювання негативних емоцій і принизливих оцінок щодо іншої людини. Таким чином, за даним автором, булінг розуміється як негативна поведінка, мета якої – тим чи іншим способом заподіяти жертві шкоду.

Д. Лейн [3], вивчаючи природу цього негативного явища, зазначає, що жодна дитина не народжується з якимось особливим геном булінгу, який чекає на сприятливі обставини, щоб розпочати свою руйнівну дію. Більшість зарубіжних вчених (Х. Лейманн, Е. Мунте, В. Ортон, Е. Руланн, П. Хайнеманн та ін.), солідаризуючись із цим автором, також переконані,

що людина, що поводить себе насильницьким способом, є продуктом складних соціальних процесів, які через недосконале навчання і виховання створюють антисоціальну особистість, схильну до агресивного маніпулювання іншими людьми, як правило, слабшими. Виходячи з цього, можна дійти висновку, що до тих пір, поки моделі соціалізації (у тому числі й гендерної) будуть недосконалими, невідповідними розвитку сучасного суспільства, виховуватимуться люди, які ставатимуть ініціаторами булінгу у школі.

Як зазначає відомий сучасний вітчизняний вчений-психолог І. С. Кон, булінг – явище глобальне і масове [2]. Науковець спирається на дані Інтернет-сайту KidsPoll, що містить відповіді 1200 дітей, які відповідали на питання щодо насилля. Згідно вказаних даних, булінгу піддавалися 48% дітей, у тому числі 15% – неодноразово, 42% – самі займалися ним, причому 20% – багаторазово. Проаналізувавши відповіді респондентів, І. С. Кон дійшов висновку, що в першу чергу об'єктом цькування стають діти, які відрізняються від більшості однокласників своєю зовнішністю (антропологічні особливості, акцент або дефекти мови, відмінності в одязі чи поведінці), слабкі і не здатні за себе постояти.

Висновки. Отже, булінг – це система дитячого насильства, реалізованого в просторі організованого або неорганізованого дитячого співтовариства. Це негативне соціальне явище є достатньо розповсюдженим у шкільних та інших дитячих групах в усьому світі, проте здебільшого перебуває в тіні та є латентним до тих пір, поки не проявляє себе виразними, часто з тяжкими наслідками, випадками. Насильство в школі привертає велику увагу сучасних зарубіжних і вітчизняних дослідників, оскільки його жертви практично позбавлені права на нормальну соціалізацію.

Оскільки булінг досить складне явище, воно не має ні однозначного пояснення, ні універсальних способів подолання та запобігання. Одні вчені вивчають переважно індивідуальні, особистісні властивості насильників і їх жертв, інші – соціально-психологічні процеси знуцання і віктимізації (як одна дитина робить своєю жертвою іншу), треті – макро і мікросоціальні закономірності відповідних груп і співтовариств (чому одні школи та колективи більше схильні до насильницьких проявів).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутовская М. Л. «Буллинг как социокультурный феномен» / М. Л. Бутовська, Є. Л. Луценко, К. Є. Ткачук // Этнографическое обозрение. – 2012. – № 5. – С. 140 – 150.
2. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Семья и школа – 2006. – № 11. – С. 15 – 18.
3. Лейн Д. Школьная травля (буллинг). [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.supporter.ru/docs/1056635892/bullying.doc>
4. Руланн Э. Г. Как остановить травлю в школе. Психология моббинга / Э. Г. Руланн. – М.: Генезис, 2012. – 264 с.
5. Olweus D. Bullying at school: what we know and what we can do. NY: Blackwell, 1993.

Лесякова Т. П., Лохоня В. А., Овчаренко Т. О.

магістри Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент **Пасько К. М.**

РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ

У статті здійснено аналіз понять мотивація та мотив. Виокремлено різні групи учбових мотивів. Розглянуто особливості навчальної мотивації в підлітковому віці.

Ключові слова: мотив, мотивація навчання, підлітковий вік.

Постановка проблеми. Навчальна діяльність є провідною діяльністю протягом періоду становлення та самовизначення особистості. Навчальна діяльність, як і будь-яка інша, активується та спрямовується мотивацією, яка є її найважливішою складовою. Останніми роками в психологічній науковій літературі питанням мотивації учбової діяльності приділяється особлива увага, оскільки питання про мотиви – це є питання про якість учбової діяльності. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти є побудова такого процесу навчання, який міг би бути основою формування мотиваційної сфери учнів.

Аналіз актуальних досліджень. У психологічній літературі, зокрема в працях В. В. Давидова, Д. Б. Ельконіна, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, С. Д. Максименка, С. Л. Рубінштейна розкриті загальнотеоретичні

положення навчальної мотивації. Онтогенетичні аспекти цієї проблеми висвітлювалися в наукових розробках М. І. Алексєєвої, Ю. К. Бабанського, Л. І. Божович, І. В. Дубровіної, С. С. Занюка, В. О. Климчука, І. С. Кона, А. К. Маркової та ін. Джерела мотивації досліджувались в роботах А. Г. Ковальова, Ю. М. Кулюткіна, В. С. Мерлій, становлення і розвиток навчальної мотивації – у працях М. І. Алексєєвої, Л. І. Божович, С. С. Занюка, Ю. М. Орлова. В експериментальних дослідженнях В. О. Климчука, В. Г. Леонтьєва, В. Ф. Моргуна, Ю. М. Орлова, Н. Л. Рудої і О. В. Скрипченка розкрито взаємозв'язок між мотивацією і успішністю навчальної діяльності школярів.

Мета статті – розкрити основні особливості мотивації у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. «Найтонші джерельця, з яких наповнюється ріка єдності навчання й виховання – це бажання дитини вчитися. Але як же відкривати оті джерельця, як зробити, щоб вони не замулилися? Чим попередити тривожне явище, з яким, на жаль, часто доводиться стикатися нам, педагогам: скажімо, дитина несла до школи вогник жаги до знань, але він хутко погас, натомість народився найстрашніший, найлютіший ворог навчання – байдужість?» В. Сухомлинський [6].

Мотивація до навчання – одна з головних умов реалізації навчально-виховного процесу. Вона не лише сприяє розвитку інтелекту, але і виступає рушійною силою удосконалення особистості в цілому. Формування мотивації у учнів до навчально-пізнавальної діяльності є однією з головних проблем сучасної школи [4]. Ядром мотиваційної сфери, її «стрижнем» виступають відносно стійкі й домінуючі мотиви. На відміну від потреби, що проявляється як стан необхідності в будь-чому, мотив – це предмет, який виступає у якості засобу задоволення потреби. При одній і тій самій потребі мотивами поведінки можуть бути різні предмети. Потреба сама по собі не може бути мотивом, бо не має спрямованості. Спрямованість, організованість і потенційну усвідомленість поведінки (дії) забезпечує мотив – предмет даної потреби.

Основа мотивів – первинні (природні) й вторинні (набуті) потреби, які в мотивах відбиваються в формі переживань, почуттів, інтересів, уявлень, думок, ідей, понять, моральних ідеалів, переконань тощо. Мотив – це те, що спонукає людину до дії. В якості мотиву завжди виступає переживання чогось особистісно-значимого для людини.

Мотив розкриває для людини психологічний зміст, сенс і значущість її дій, він лежить в основі визначення нею цілей діяльності.

Мотивація навчання – система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог вчителів, включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, реалізації в процесі навчання власної схильності, до розвитку здібностей, до навчальної взаємодії тощо [5].

Доцільно виділити кілька груп мотивів.

1. Соціальні, які мають широкий спектр свого вияву. Передусім це прагнення особистості шляхом навчання затвердити свій соціальний статус – у суспільстві, у певному соціальному колективі (родині, класі тощо).

2. Спонукальні: пов'язані із впливом на свідомість школяра певних чинників – вимог батьків, авторитету вчителів, колективу однокласників тощо.

3. Пізнавальні: виявляються у пробудженні пізнавальних інтересів і реалізуються шляхом отримання задоволення від самого процесу пізнання та його результатів. Пізнавальна діяльність людини є провідною сферою її життєдіяльності. Тому формування в учнів пізнавальних мотивів – це провідний фактор успішності пізнання, бо через нього реалізуються природні потреби людини.

4. Професійно-ціннісні: відображають прагнення людини отримати професійну підготовку для участі у продуктивній сфері діяльності. Ці мотиви вступають у дію на етапі вибору професії і безпосереднього здобуття професійної освіти.

5. Меркантильні: пов'язані з безпосередньою матеріальною вигодою, корисливістю особистості. Вони не є вирішальними, діють лише вибірково, залежно від індивідуальних психологічних особливостей конкретної людини.

М. В. Матюгіна виділяє в мотивації навчання дві інші групи мотивів: зовнішні і внутрішні.

Внутрішні мотиви, які виявляються у інтересі до пізнання і до процесу здобування знань, надають учневі впевненості у собі, підвищують його самооцінку, самоповагу, сприяють виникненню у нього нових позитивних емоцій. Якщо переважає внутрішня мотивація, учні краще розв'язують нестандартні, креативні задачі, вибирають для розв'язання завдання оптимальної для них складності.

Зовнішні мотиви навчання можуть бути досить потужним чинником успішності навчання, проте вони психологічно збіднюють сам його процес, перешкоджають використанню всіх його розвивальних ресурсів, а в серйозних випадках можуть спричинити деформацію особистісного розвитку учнів [3]. Проте не слід акцентувати увагу лише на одній окремій групі мотивів, оскільки кожна з них по-різному впливає на психічний стан і розвиток особистості, має свої позитивні сторони і недоліки.

Повноцінна учбова мотивація повинна включати і пізнавальні мотиви, і широкі соціальні мотиви навчання і мотиви досягнення, але індивідуальність кожного учня виявляється в домінуванні якогось із вказаних мотивів усередині учбової діяльності. Саме поєднання декількох потреб дозволяє школяру включитися в учбовий процес як суб'єкт діяльності, що виражається в свідомому формуванні намірів і цілей [2].

Свої специфіки набуває мотивацію у підлітковому віці. Сприятливими особливостями мотивації підліткового віку є: «потреба в дорослості» – небажання вважати себе дитиною, прагнення зайняти нову життєву позицію, особливе сприймання норм поведінки дорослого, загальна активність підлітка, його готовність включитися в різні види діяльності з дорослими й однолітками; потреба в самовираженні й самоутвердженні; потяг до самостійності; збільшення широти і різноманітності інтересів, зростання визначеності і стабільності інтересів, розвиток спеціальних здібностей підлітка.

До негативних особливостей мотивації цього періоду відносять: незрілість оцінки підлітком самого себе та іншої людини, а звідси – поява труднощів у стосунках з іншими; неприймання на віру думки й оцінки вчителя, бажання швидше стати дорослим, незгода з думкою, що він ще дитина, байдужість до думки й оцінки учителя; прагнення, потяг до самостійності, що викликає зневагу до методів роботи, перенесених з початкової школи, невміння організувати свою навчальну роботу, яке призводить до того, що інтерес до одного предмета перешкоджає появі інтересу до іншого тощо [1].

Висновки. У сучасній школі існує багато труднощів, серед яких найважливішою виступає проблема учбової мотивації. Формування повноцінної навчальної мотивації запобігає відчуженню особистості від процесу та результатів навчання, коли вони сприймаються як щось зовнішнє, примусове, нав'язане, попереджає процеси особистісної та

соціальної дезадаптації і, наприкінці, сприяє повноцінному розвитку особистості, оскільки вінцем навчальної мотивації, яка стала нагальною потребою особистості, виступає спрямованість цієї особистості на саморозвиток і самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева А. Д. Изучение учебной мотивации подростков и старших школьников: История вопроса / А. Д. Андреева // Психология и школа. – 2009. – №4. – С. 64-70.
2. Заброцький М. М. Педагогічна психологія / М. М. Заброцький. – К., 2000. – 356 с.
3. Занюк С. С. Психологія мотивації : Навчальний посібник / С. С. Занюк. – К.: Вид. «Либідь», 2002. – 304 с.
4. Ильин Е. И. Мотивация и мотивы / Е. И. Ильин. – СПб: Питер, 2003. – 512 с.
5. Маркова А. К, Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивов учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
6. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори. – Т.2. – С. 149-409.

Лось О. М.

аспірант Херсонського державного
університету (м. Херсон)
Науковий керівник: доктор психол. н.,
професор **Блинова О. Є.**

ВПЛИВ ДИСГАРМОНІЙ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається вплив професійного становлення особистості на оптимальну регуляцію взаємин людини у професії. Оптимальна регуляція подається як подолання дисгармонії міжособистісних взаємин, яке тим самим і здійснює особистісне зростання людини.

Ключові слова: професійне становлення, дисгармонії міжособистісних взаємовідносин, особистісне зростання людини.

Радикальні суспільно-політичні та соціально-економічні перетворення, які протікають у нашій державі на початку нового тисячоліття, супроводжуються формуванням нового соціо- та етнокультурного середовища, у якому відбувається становлення нового типу громадянина та особистості. Постійна соціальна напруженість та конфліктність суспільства, інноваційні процеси, повсякденна емоційно насичена комунікативна активність – складають сукупність факторів соціогенної невротизації особистості, формування у неї різного виду внутрішніх дисгармоній

Надзвичайної актуальності набуває ряд проблем, пов'язаних безпосередньо з особистістю спеціаліста, зокрема, структурою, психологічним змістом, причинами виникнення, особливостями розвитку в нього особистісних дисгармоній та їх впливу на професійне спілкування та ефективність професійної діяльності. Знання зазначених проблем значною мірою сприяло б і психологічному забезпеченню процесу вдосконалення та самовдосконалення особистості спеціаліста, а згодом і ефективному виконанню ним своїх професійних функцій.

Метою статті є аналіз психологічного змісту дисгармоній та їх вплив на розвиток особистості професіонала.

Професійний розвиток охоплює такі особистісні структури, які становлять психологічні основи засвоєння і оволодіння різними видами діяльності і є суттєвими для професійного успіху. Основу професійного становлення складають професійно важливі якості особистості, які формуються у ході тривалого трудового стажу працівника. Завдатки ж, потенційні можливості здійснення тої чи іншої конкретної діяльності, обумовлені індивідуально-психологічними властивостями особистості, що закладені в людині з самого початку. Важливо усвідомити місце цих індивідуально-психологічних властивостей особистості у реальній системі професійної діяльності. Найважливіша специфічна риса в цій системі – емоційна основа.

Людина є «чутливою», вразливою щодо власних відносин та почуттів, тому вона й переживає будь-які зміни міжособистісних відношень в професійному ставленні. Особливе місце серед явищ, що виникають в процесі професіогенезу, посідає їх дисгармонія [2, 104].

Дисгармонія представляє собою «передконфліктний» стан міжособистісних взаємин і, за значного збільшення напруження, реалізується у вигляді конфронтації, конфліктів між суб'єктами відносин, а також може призводити до цілковитого розриву, припинення відносин як таких. Вважається, що дисгармонія міжособистісних взаємин пов'язана переважно із буттям особистості у соціальному просторі [3, 4]. Переживання дисгармонії включає у себе усі сфери людського буття; це суб'єктивне почуття неблагополуччя в основних життєвих сферах, у тому числі й у професійній діяльності.

Аналізуючи літературу, присвячену явищу дисгармоній [2, 5], можна виокремити такі види дисгармоній: емоційна дисгармонія, когнітивна дисгармонія, рольова дисгармонія, комунікативна дисгармонія, дисгармонія, пов'язана зі структурою «Я».

Переживання дисгармонії являє собою орієнтаційний процес, пов'язаний і з динамічною зміною стану та настроїв людини, і з психологічною стійкістю особистості. Глибина, гострота та динаміка переживання визначається як зовнішніми умовами – природними, фізичними, соціальними, так і психологічною стійкістю особистості. Дисгармонію люди переживають тоді, коли суб'єкти відносин відчують напруження, присутність проблеми, невідповідність між відносинами наявними та бажаними. Наслідками дисгармонії в професійному становленні можуть виступати стреси, конфлікти та кризові явища. Стосовно ж вивчення дисгармонії у спеціальній літературі часто замість слова «порушення» використовується слово «зміна». Таке вживання обумовлене тим, що порушення – це те, до чого може призвести, але може й не призводити дисгармонія.

Із усього, викладеного вище, можна зробити висновок, що оптимальна регуляція «взаємин» людини у професії на основі зміни її особистісних інтересів у найбільшій мірі визначає процес професійного становлення особистості та сприяє виробленню індивідуального стилю здійснення діяльності. Оптимальна регуляція розглядається як подолання дисгармонії міжособистісних відносин. Наявність дисгармонії виступає мотиваційним фактором до її подолання. Тим самим здійснюється особистісне зростання людини, якісне перетворення відносин (міжособистісних, професійних), їх перехід на інший, відмінний – більш високий рівень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батаршов А. В. Базовые психологические свойства и профессиональное становление личности: Практическое руководство по психологической диагностике. – СПб.: Речь, 2005. – 208 с.
2. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості: Монографія / За заг. ред. Г. О. Балла, М. В. Папучі. – Ніжин: Міланік, 2007. – 343 с.
3. Духновский С. В. Переживание дисгармонии межличностных отношений: Монография. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2005. – 175 с.
4. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості / Т. С. Криленко. – К.: Либідь, 2007. – 256 с.

студент Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник: викладач кафедри
практичної психології СумДПУ
імені А. С. Макаренка Харченко Т. Г.*

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПОВЕДІНКУ ПІДЛІТКІВ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Стаття присвячується теоретичному аналізу вивчення самооцінки підлітків, та її впливу на поведінку в конфліктних ситуаціях.

Ключові слова: самооцінка, поведінка, конфлікт, особистість, підлітки.

Постановка проблеми: дослідження молоді та їх поведінки є дуже важливим, адже вони – це майбутнє нашого суспільства. Самооцінка є одним з факторів, що суттєво впливає на конфліктну поведінку підлітка. Отже її вивчення на сьогодні є актуальним і необхідним.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз досліджень самооцінки підлітків та її впливу на поведінку в конфліктних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. В психологічних дослідженнях Захарової А. В. самооцінка визначається як емоційно – оціночна складова Я=концепції, особистісне утворення, що приймає безпосередню участь в регуляції поведінки і діяльності, як автономна характеристика особистості [1]. Особистість розглядається в системі її реальних відносин, в конкретних соціальних ситуаціях, як суб'єкт практичної та теоретичної діяльності. Самооцінці як особистісному утворенню відводиться центральне місце в загальному контексті формування особистості – її здібностей, можливостей, направленості, активності, суспільної значимості.

В дослідженнях Роджерса К. Р. спостерігається контрастне протиставлення основних факторів формування самооцінки – підкреслення переважної ролі самооцінки в розвитку чи спілкуванні з оточуючими, або у власній діяльності дитини [4]. Він вважає, що самооцінка формується на основі оцінки індивіда іншими людьми. Для формування позитивної Я – концепції та адекватної самооцінки, дитина має почувати себе прийнятою, це є головною умовою подальшої самоактуалізації. Самооцінка, з одного боку, розуміється як найважливіше утворення особистості, яке бере безпосередню участь в

регуляції людиною своєї поведінки і діяльності, як автономна характеристика особистості, її центральний компонент, який формується при активній участі самої особистості та відображає якісну своєрідність її внутрішнього світу. Ядром самооцінки є цінності.

Структуру самооцінки розглядає Рубінштейн С. Л. як таку, що має два компоненти – когнітивний і емоційний, що функціонують в нерозривній єдності [5]. Особливу роль в формуванні самооцінки він відводить сім'ї. Недостача любові з боку близьких, породжує у дитини дефіцит самоставлення аж до неприйняття себе. До факторів, які впливають на формування самооцінки, належать: стиль виховання в сім'ї, зацікавленість дорослих у справах дитини; в школі – педагогічна оцінка.

За Н. Я. Кушнір, О. І. Пашкевич, О. В. Шапошник, самооцінка – це цінність і значущість, котрі індивід приписує собі в цілому та окремим сторонам своєї особистості, поведінки, діяльності, комунікації [3]. На їх думку критичним віком для розвитку самосвідомості та самооцінки, є підлітковий вік, в якому найбільш інтенсивно проходить процес самопізнання.

Функції самооцінки і самоповаги психічного життя особистості полягають у тому, що вони виступають внутрішніми умовами регуляції поведінки і діяльності людини. Завдяки включенню самооцінки в структуру мотивації діяльності особистість постійно співвідносить свої можливості, психічні ресурси з цілями і засобами діяльності. Більшість науковців розглядають самооцінку як адекватну/неадекватну – відповідну/невідповідну реальним досягненням і потенційним можливостям індивіда. Так само розрізняють самооцінку за рівнем – високий, середній, низький. До оптимальної самооцінки відносяться «високий рівень» самооцінки і «вище за середній рівень» (людина заслужено цінує, поважає себе, задоволена собою), а також «середній рівень» (людина поважає себе, але знає свої слабкі сторони і прагне до самовдосконалення, саморозвитку). Але самооцінка може бути і неоптимальною – надмірно завищеною чи занадто заниженою.

Якщо людина недооцінює себе в порівнянні з тим, на що вона у дійсності здатна, то у неї самооцінка занижена. В інших же випадках, коли вона переоцінює свої можливості, результати діяльності, особистісні якості, зовнішність, для неї характерною є завищена самооцінка. Неадекватна самооцінка ускладнює життя не тільки тих, кому вона властива, але і навколишніх.

Людина завжди знаходиться в суспільстві, її всюди оточують інші люди – знайомі та незнайомі. У всіх випадках людина взаємодіє з групою і членами цієї групи, кожен з яких має свої індивідуальні особливості: темперамент, комунікативні особливості, а також свої власні ідеї, думки, погляди. При спілкуванні відбувається зіткнення цих поглядів, думок. Виникають суперечки і конфлікти. В силу своїх особливостей, кожна людина поводить себе певним чином.

Кулагіна І. Ю. визначає психологічне поняття «конфлікт», як зіткнення чогось з чимось; два основних питання теорії конфлікту – що саме стикається в ньому і який характер цього зіткнення [2]. Будь-який конфлікт може бути як позитивним, так і негативним. Це залежить від способу його вирішення і від ходу розвитку конфлікту. Позиція співробітництва, сприяє поліпшенню взаємин учасників конфлікту. Цей спосіб вирішення розвитку конфлікту, за Коряк Н. М., отримав назву конструктивного конфлікту. Включення в конфлікт негативних емоцій (роздратування, гніву, образи тощо) тягне за собою образи особистості противника. Такий конфлікт руйнує міжособистісні відносини, і він найчастіше залишається незавершеним. Такий розвиток конфлікту дослідники називають деструктивним.

Вчені Коряк Н. М., Кулагіна І. Ю. пропонують п'ять основних стилів реагування в конфліктних ситуаціях: суперництво, уникнення, пристосування, співробітництво та компроміс [6]. Конфлікти можуть бути прихованими або явними, але в основі їх завжди міститься відсутність згоди між двома і більше сторонами. Основними факторами конфліктної поведінки виступають рівень домагань, самооцінка і статус.

Шашок В. М. і Смірнова Н. В. в якості ще однієї основи конфліктності пропонують враховувати неадекватність сформованих уявлень про інших, завищену самооцінку, яка не відповідає реальним можливостям людини, тенденцію до самоствердження за рахунок інших [7].

Висновки. Конфліктна поведінка та рівень самооцінки є однією з важливих проблем підліткового віку, вони тісно взаємопов'язані, самооцінка адекватна чи неадекватна впливає на поведінку і може слугувати причиною конфліктів. Яких в більшості своїй можна було б уникнути і досягти більш продуктивних результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коряк, Н. М. Внимание: конфликт / Н. М. Ковш, Ф. М. Бородкин. – СПб.: Изд – во «Академия», 2001. – 140 с.
2. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: учеб. пособ. / И. Ю. Кулагина. – М.: ВЛАДОС – ПРЕСС, 1999. – 358 с.
3. Кушнир Н. Я. Организация и методика научно-исследовательской работы в процессе переподготовки психологов / Н. Я. Кушнир, А. И. Пашкевич, А. В. Шапошникова. – Мн.: РИПО, 2005. – 73 с.
4. Мудрык А. В. В поисках своего «Я» / А. В. Мудрык // Семья и школа. – № 8. – 2003. – С. 12 – 15.
5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии: Учебное пособие / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд – во «Речь», 1999. – 235 с.
6. Стволигин К. В. Организация научного исследования в социальной сфере / К. В. Стволигин. – Мн.: ЗАО «Пропилен», 2005. – 68 с.
7. Шашок В. Н. Психологическая диагностика личности: Практикум для студентов, обучающихся по специальности 030301.65 – психология / В. М. Шашек, Н. В. Смирнова. – Мн.: Приват. Инт. упр. и предпр., 2008. – 160 с.

Махотіна Д. В.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Пасько К. М.*

РОЛЬ ПАМ'ЯТІ ТА ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

У статті розглядаються способи вдосконалення та тренування пам'яті, представлені основні методи покращення запам'ятовування необхідної інформації.

Ключові слова: пам'ять, запам'ятовування, відтворення, мнемічні прийоми.

Постановка проблеми. Розвиток пам'яті нерозривно пов'язаний з розвитком самої особистості. Пам'ять є необхідною умовою психічного розвитку людини, адже нові утворення ґрунтуються на зафіксованих здобутках. Завдяки пам'яті людина набуває потрібних для діяльності знань, умінь та навичок.

Людина позбавлена пам'яті, за словами І. В. Сеченова, постійно перебувала б у стані новонародженої [2].

Без пам'яті неможлива розумова діяльність і взагалі здатність до нормального процесу життєдіяльності людини. Отже, виникає

необхідність розвивати та тренувати пам'ять задля нормальної діяльності мозку в зрілому та похилому віці для уникнення порушень пам'яті.

Ступінь розробки проблеми. Проблема пам'яті, її вікових особливостей, специфіки розвитку розкрита в роботах таких вітчизняних та зарубіжних психологів як: Е. Буарак, П. Еббінголус, Д. Карнегі, Г. С. Костюк, О. Р. Лурія, В. М. Мясіщев, А. В. Петровський, Рібот, М. І. Сеченов, О. О. Смірнов, Р. Шифрін та інші.

Основний виклад матеріалу. Пам'ять – це відображення предметів і явищ дійсності у психіці людини в той час, коли вони вже безпосередньо не діють на органи чуття. Вона являє собою ряд складних психічних процесів, активне оволодіння якими надає людині здатності засвоювати та використовувати потрібну інформацію [3].

Розвиток пам'яті залежить від того, як забезпечується управління цим процесом та від зацікавленого включення особистості в продуктивну діяльність, зокрема навчальну, спрямовану на самостійне пізнання світу або досягнення нових результатів діяльності. Чим вагоміші мотиви супроводжують діяльність суб'єкта, тим успішніші результати запам'ятовування.

Слабка пам'ять не існує сама по собі. Це є не що інше, як слабка увага і розпорошена спостережливість, спрямована одночасно на кілька предметів. Сила уяви залежить від ступеня вольової й вторинної уваги – репродукування в подробицях за допомогою уяви на тлі загального уявлення про предмет.

Для запам'ятовування важливим є перше враження, його якість та глибина. Воно посилюється комплексним сприйманням об'єкта різними органами чуття. Вся інформація має сприйматися як щось змістовно ціле й значуще, логічно пов'язане. Легко й надійно запам'ятовується новий матеріал, пов'язаний з попереднім досвідом, коли людина його чимось доповнює і збагачує, розширює можливості своєї діяльності. Ефект запам'ятовування значно посилюється, якщо інформація є для суб'єкта необхідною, пов'язана з метою його діяльності, становить певний інтерес.

Розвитку пам'яті сприяють постійні тренування. Регулярна й напружена робота пам'яті стає звичкою, створює умови для формування продуктивної пам'яті. Тренування не має бути ізольованим актом, штучним повторенням того самого. Тренуючи пам'ять, щоразу потрібно виявляти наполегливість, волю та впевненість, постійно домагаючись поліпшення результатів запам'ятовування.

Важливим у розвитку пам'яті є формування вміння запам'ятовувати й відтворювати, засвоєння раціональних прийомів запам'ятовування, контролю та розуміння. Основні прийоми довільного запам'ятовування такі:

1. Треба чітко визначити мету, завдання запам'ятовування. Мнемічне завдання полягає в чіткому формулюванні того, що і як треба запам'ятати та міцно закріпити. Якщо таке завдання спеціально не ставлять, то матеріал запам'ятовується значно гірше.

2. У довільному запам'ятовуванні потрібно сформувати стійкі мотиви до запам'ятовування, набування знань, почуття відповідальності.

3. Необхідною умовою запам'ятовування є розуміння матеріалу, утворення смислових зв'язків. Незрозумілий матеріал, як правило, не зацікавлює й запам'ятовується гірше, ніж систематизований, зрозумілий. Для поліпшення умов запам'ятовування варто зробити матеріал зрозумілим [3].

Допомагають запам'ятовувати й прийоми аналізу матеріалу: складання плану, класифікація, групування, систематизація. Кожна людина виробляє власні прийоми аналізу й асоціювання матеріалу для запам'ятовування.

Важливою умовою ефективного запам'ятовування є сприятливий психічний стан для засвоєння нового матеріалу. Погано сприймає матеріал людина втомлена, роздратована, пригнічена.

Для кращого запам'ятовування і тривалого збереження потрібне повторення матеріалу в процесі заучування. Правильна організація повторень вимагає дотримування низки умов, зокрема розподілу повторень у часі. Повторення мають бути інтенсивнішими, оскільки забування матеріалу на початку відбувається швидше. Однак не варто повторювати надто часто, багато разів поспіль, оскільки це зумовлює гальмування й утруднення під час утворення нервових зв'язків [3].

Для успіху в повторенні матеріалу треба урізноманітнити інформацію, активізувати пізнавальну діяльність особистості. При цьому потрібно більше спиратися на переваги мнемічних властивостей особистості.

Висновки. Отже, пам'ять можна визначити як психічний процес, що включає в себе процеси запам'ятовування, збереження та відтворення матеріалу. Вдосконалення та тренування пам'яті на будь-якому віковому етапі є запорукою розвитку особистості та здобуття нею знань, вмінь та навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальна психологія. Підручник. / За загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.
2. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Загальна психологія: Підручник – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
3. Трофімов Ю. Л., Рибалка В. В., Гончарук П. А. та ін. Психологія: Підручник /за ред. ТрофімоваЮ. Л. – К.: Либідь, 1999. – 558 с.

Овчаренко А. М.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – ст. викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка Гільова Л. Л.*

СОЦІАЛЬНА ТА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

У статті висвітлені поняття «соціальна компетентність» і «комунікативна компетентність» та їх значення в професійному житті майбутніх практичних психологів.

Ключові поняття: професійна компетентність, соціальна компетентність, комунікативна компетентність, спілкування.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку психологічної науки в суспільстві вимагає активнішого впровадження психологічних знань і навичок щодо професійної підготовки майбутніх практичних психологів. Особливого значення набуває комунікативна та соціальна компетентність особистості як якостей, які сприяють налагодженню контактів з іншими людьми, здійсненню ефективної діяльності, підвищенню професійної майстерності психолога-практика.

Аналіз наукових досліджень. В останні роки проблемі професійної компетентності практичного психолога приділяється значна увага. Її дослідженням займалися такі українські науковці: О. Ф. Бондаренко, Л. В. Долинська, С. Д. Максименко, Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелева та ін.

Проблема соціальної компетентності ґрунтовно розглянута представниками різних наукових напрямків. У зарубіжній психологічній літературі це питання вивчали: Дж. Алмонд, Е. Зіглер, Д. Макклелланд, Дж. Равен. Вітчизняні психологи К. Абульханова-Славська, О. Бодальов,

Н. Дементьева, Л. Столяренко акцентували увагу на ролі формування соціальної компетентності для розвитку особистості в цілому, для соціального й особистісного досвіду практичного психолога.

Методологічні проблеми комунікативної компетентності аналізувалися у працях К. О. Абульханової-Славської, Г. М. Андрєєвої, О. О. Бодальова, С. П. Архипової, Л. А. Петровської та ін. У своїх роботах автори описують зміст та розглядають форми прояву комунікативної компетентності. Це поняття розглядається як складова портрета психолога в роботах Г. С. Абрамової, Ю. Б. Альошиної, Р. Кочюнаса та ін.

Мета статті – проаналізувати поняття соціально-комунікативної компетентності як інтегрального показника особистісного розвитку майбутніх практичних психологів.

Основний виклад матеріалу. Професійна компетентність – одна із найважливіших характеристик будь-якої діяльності. Сформованість адекватного уявлення психолога про власну компетентність спонукає до вдосконалення професійної майстерності, впливаючи на його уявлення про цінність власної особи, певною мірою формуючи самооцінку, рівень домагань [6].

С. П. Архипова вважає, що «соціальна компетентність» є інтегральним показником особистісного розвитку, фактором самоактуалізації, яка стимулює самореалізацію особистості. Н. В. Дементьева розуміє «соціальну компетентність» як глибоку обізнаність фахівця про умови й технології вирішення виникаючих проблем, вміння професійно грамотно реалізовувати свої знання на практиці [5].

Ми розглядаємо поняття «соціальна компетентність» як придбану здатність людини гнучко орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем; як вміння правильно визначати й приймати цінності, мотиви, установки, переконання інших людей. Найбільшого значення соціальна компетентність набуває саме в процесі становлення професіоналізму майбутніх практичних психологів. При формуванні соціальної компетентності психологів-практиків акцент повинен ставитися на гармонійному розвитку людиною власних інтелектуальних, мотиваційно-професійних, комунікативних, креативних, емоційно-вольових і рефлексивних якостей [6].

Структурна модель соціальної компетентності включає в себе такі основні компоненти:

- *мотиваційний* (значущість суспільної активності, матеріальних цінностей, соціального статусу);
- *емоційно-вольовий* (схильність до усвідомлених дій, контролювання своїх дій і вчинків);
- *комунікативний* (здатність до емпатії, розвиток емоційного інтелекту та соціальності);
- *функціональний* (розвиток інтелекту та соціальної інтуїції, спрямованість на розуміння, схильність та здатність до психологічної інтерпретації, самостійність і неупередженість у створенні психологічного образу, психологічна проникливість) [1].

Все це зумовлено тим, що набуття професіоналізму практичного психолога залежить від вміння приймати людину такою, якою вона є, розуміти когнітивні передумови виникнення різних емоційних станів, пов'язувати їх з базовими формами захисту, адекватно визначати свій внесок у виникнення непорозумінь з клієнтами, бачити стереотипні, деструктивні тенденції поведінки, які є непродуктивними для взаємодії з іншими людьми.

Поняття «комунікативна компетентність» вперше було використано О. О. Бодальовим і трактувалося як здатність людини встановлювати й підтримувати ефективні контакти з іншими людьми за наявності внутрішніх ресурсів (знань, умінь, навичок) [2].

О. Є. Прозорова в комунікативній компетентності вбачає інтегровану особистісну якість, яка забезпечує ситуативну адаптивність та вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування [4]. Формування комунікативної компетентності займає особливе місце в підготовці майбутніх практичних психологів. Усі основні види роботи (психологічна просвіта, діагностика, корекція і консультування) здійснюються через організацію спілкування з клієнтами. Але ж комунікативна компетентність передбачає не лише вміння вести діалог з клієнтом, а й орієнтацію на партнера як рівноправного суб'єкта спілкування. Це активна взаємодія, взаєморозуміння, діалог психолога та клієнта [3].

Варто відзначити, що в структурі комунікативної компетентності доцільно виділяти такі компоненти:

- *гностичний компонент* (система знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування взагалі та професійного зокрема;

знання про стилі спілкування, про особливості власного комунікативного стилю);

– *емоційний компонент* (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини, інтерес до власного внутрішнього світу; розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція; адекватні вимогам професійної діяльності психоемоційні стани);

– *конативний компонент* (комунікативні вміння, що дозволяють успішно встановлювати контакт із іншою людиною, адекватно пізнавати її внутрішні стани, керувати ситуацією взаємодії, застосовувати з нею конструктивні стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях; перцептивно-рефлексивні уміння, які забезпечують можливість пізнання внутрішнього світу партнера спілкування та розуміння самого себе) [5].

Комунікативна компетентність включає засновану на знаннях та чуттєвому досвіді здатність психолога-практика орієнтуватись в ситуаціях професійного спілкування, розуміти мотиви, стратегії поведінки, фрустрації як свої власні, так і партнерів по спілкуванню, рівень володіння ним технологією та психотехнікою спілкування [4].

А також вміння використовувати різноманітні засоби та методи впливу на особистість, адекватно сприймати та розуміти її, налагоджувати ефективну взаємодію.

Висновки. Соціальна та комунікативна компетентність тісно пов'язані між собою. Ці поняття є складовими професійної компетентності практичного психолога. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутнього психолога-практика є дуже важливим для розвитку його професійної ідентичності та майстерності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Практическая психология. / Г. С. Абрамова. – М., 2000. – 512 с.
2. Коць М. О. Комунікативна компетентність як складова професіоналізму майбутнього педагога / О. М. Коць // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №1 – С. 52-55.
3. Кочунас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочунас. – М.: Академический проект, 1999. – 240 с.
4. Прозорова Е. В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности / Е. В. Прозорова // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 191-202.

5. Чепелева Н. В. Становлення професійної компетентності в процесі вузівської підготовки практичних психологів / Н. В. Чепелева // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: матеріали методологічного семінару АПН України (Київ, 12 листопада 1998 р.). – К.: Гнозис, 1998. – 605 с.

6. Шевченко Н. Ф., Самойлова А. Г. Підготовка практичних психологів: особистісні та професійні якості фахівців / Н. Ф. Шевченко // Психологія. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2002. – Вип. 17. – С. 262-267.

Олійник О. Ю.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент Стадник Г. А.*

АКЦЕНТУАЦІЯ ХАРАКТЕРУ

У статті досліджено як різні типи акцентуацій характеру впливають на поведінку особистості. Проаналізовано з якою частотою зустрічаються різні типи акцентуацій. Визначено від чого більше залежить генезис акцентуацій – від виховання чи спадковості.

Ключові слова: характер, акцентуація характеру, гіпертимний тип, циклоїдний тип, лабільний тип, астено-невротичний тип, сенситивний тип, психастенічний тип, шизоїдний тип, епілептоїдний тип, істероїдний тип, нестійкий тип, конформний тип, особистість.

Постановка проблеми. Акцентуація характеру – це крайні варіанти норми, при яких окремі риси характеру надмірно посилені. Іноді вони набувають крайньої загостреності, тому можуть ставати його слабкою ланкою.

Аналіз актуальних досліджень. Актуальним є ознайомлення з класифікацією та характеристиками того чи іншого типу акцентуацій, адже особливості характеру при акцентуації можуть виявлятися не постійно, а лише в певних умовах, коли життєва ситуація висуває підвищені вимоги до найбільш слабкої ланки характеру і може майже не проявлятися в звичайних умовах.

Мета статті – визначення поняття «акцентуація характеру», ознайомлення з класифікацією та характеристиками того чи іншого типу акцентуацій.

Виклад основного матеріалу. Акцентуація характеру – це крайні варіанти норми, при яких окремі риси характеру надмірно посилені.

Класифікація типів акцентуацій характеру за А. Є. Личко:

– гіпертимний тип;	– шизоїдний тип;
– циклоїдний тип;	– епілептоїдний тип;
– лабільний тип;	– істероїдний тип;
– астено-невротичний тип;	– нестійкий тип;
– сенситивний тип;	– конформний тип.
– психастенічний тип;	

Змішані типи акцентуацій характеру складають більшість. Однак існують поєднання які можуть часто або ніколи не зустрічатися. Наприклад, гіпертимний тип може поєднуватися з істероїдним або нестійким, але ніколи з шизоїдними, сенситивними або психастенічними рисами. З часом у змішаних типів на перший план може виступати один з компонентів поєднання в залежності від умов, в яких суб'єкт знаходиться.

Різні типи акцентуацій зустрічаються з неоднаковою частотою. Популяційні норми були встановлені для підліткового віку, адже підлітковий вік є періодом становлення характеру – в цей час формується більшість характерологічних типів. Саме в цьому віці акцентуації характеру проявляються найбільш яскраво. Гіпертимний тип визначався в 4–12%, циклоїдний – 3–8%, емоційно – лабільний – 2–14%, сенситивний – 2–7%, психастенічний – близько 1%, шизоїдний – 1–8%, епілептоїдний – 2–9%, істероїдний – близько 2%, нестійкий – 1–14%, конформний – 1–11%. Діапазон коливань залежав від статі і віку.

Ніяким особливим вихованням неможливо виростити гіпертима, циклоїда або шизоїда. Мабуть, ці типи акцентуацій обумовлені генетичним фактором. Однак серед кровних родичів у епілептоїдів, істероїдів нерідко зустрічаються особи з тими ж рисами характеру. Проте виховання з дитинства як «кумира сім'ї», оберігання від труднощів, вседозволеність, задоволення найменших бажань і примх здатна прищепити істероїдні риси багатьом, за винятком, мабуть, тих, хто вже наділений сенситивними або психастенічними рисами. Ті ж, хто зростає в умовах жорстких взаємин з постійною агресивністю навколо набувають виражені епілептоїдні властивості. Найважче вони прищеплюються емоційно-лабільним, сенситивним і психастенічним типам. Сенситивність, ймовірно, може бути як генетично обумовленою, так і наслідком фізичних вад, наприклад, заїкання.

Змішані типи, з точки зору ролі спадковості і виховання, можна розділити на дві групи – проміжні та амальгамні. Сполучення при проміжних типах обумовлені генетично (наприклад, у батька – епілептоїдна акцентуація, у матері – істероїдна, їх нащадок наділений рисами обох типів). При амальгамних типах на генетичне ядро одного типу під впливом середовища, в особливості виховання, нашаровуються риси іншого типу.

Висновки. Отже, від типу акцентуації характеру залежить багато чого – особливості порушень поведінки, гострих афективних реакцій і неврозів. Вивчення психотипу особистості дає реальну можливість передбачити, прогнозувати певною мірою поведінку людини в тій чи іншій ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Иванов Н. Я., Личко А. Е. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков. – М. и СПб. : Фолиум, 1994.
2. Леонгард К. Акцентуированные личности / Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Гиппенрейтер Ю. Б., Романова В. Я. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982.
3. Личко Андрій Євгенович. Психопатии и акцентуации характера у подростков / Під ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – Санкт-Петербург: Речь, 2009. – 256 с.
4. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2001.

Пантюх М. Ю.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка **Федорова Є. В.**

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

У статті висвітлено основні теоретичні підходи до визначення психологічних чинників, що впливають на успішність навчання студентів, способи їх класифікації. Проаналізовано внесок провідних вітчизняних та зарубіжних вчених в становлення проблеми визначення успішності навчання.

Ключові слова: психологічні чинники, успішність, учбова діяльність, психічні процеси.

Постановка проблеми. Соціальна та економічна ситуація в країні зумовила важливість питання щодо підготовки ефективних та конкурентоспроможних фахівців в різноманітних галузях знань. Саме тому підвищення успішності студентів під час навчання та розгляд впливу на успішність психологічних характеристик певної особистості є актуальним на сьогоднішній день.

Аналіз актуальних досліджень. У своїх роботах визначають поняття успішність, дають характеристику успішному навчанню: В. А. Якунін, Т. Ю. Курапова, І. А. Мамаєва, Г. Д. Кірілова тощо. Особливості психологічних чинників, що впливають на успішність навчання студентів, їх класифікацію та докладний опис дають в своїх роботах: С. Д. Смірнова, А. Д. Ішкова, Л. Д. Столяренко тощо.

Мета статті – теоретичний аналіз психологічних чинників, що впливають на успішність навчання студентів.

Виклад основного матеріалу. Успішність навчання розглядається вченими в двох основних напрямках. Перший можна охарактеризувати як психологічний, чи психологічно-педагогічний, де поняття «успішність» визначається як особливий емоційний стан студента, який виражає його особистісне ставлення до діяльності та її результатів. Розробкою даного напрямку займалися Г. Д. Кірілова, С. Д. Поляков тощо. Другий напрямок пов'язаний з розглядом успішності навчання в контексті показників якості освіти. Вченим, що досліджував даний напрямок був Ю. К. Бабанський.

В. А. Якунін розуміє під успішним навчанням ефективність керівництва учбово-пізнавальною діяльністю, що забезпечує високі психологічні результати при мінімальних затратах (матеріальних, фізичних, психологічних) [4].

Успішність навчання студента в вищому навчальному закладі визначається як внутрішніми, тобто психологічними, так і зовнішніми, тобто соціальними та педагогічними чинниками. Психологічні чинники – це такий вид чинників, причиною зумовленістю яких є безпосередньо індивідуальні особливості психіки конкретного індивіда.

Серед психологічних чинників, на думку І. Ільєсова, виділяють дві групи: пізнавальну та особистісну. До групи пізнавальних факторів, що детермінують успішність навчання, належить: сприймання, мислення, розуміння, уява, пам'ять, мовлення, увага, інтелектуальні стилі пізнання. В групу особистісних чинників відносять мотиваційні, вольові, емоційні фактори, самооцінку [1].

На думку С. Д. Смірнова на успішне навчання в вищому навчальному закладі впливають: тип конституції тіла студента, особливості темпераменту, загальний інтелектуальний розвиток, рівень самооцінки, вольові якості, акцентуації характеру, володіння навичками самоорганізації, планування і контролю своєї діяльності [3].

Дж. Холланд пов'язував успішність студентів з правильністю вибраної ними професії. В 1966 р. він виділив ряд чинників, що характеризують спрямованість людини до того чи іншого напрямку роботи (реалістичного, інтелектуального, соціального, конвенційного, підприємницького чи художнього): це ціннісні орієнтації, інтереси, установки, відношення, мотиви. Саме вони визначають область наукового знання, в якому та чи інша особа буде найбільш успішною [2].

Висновки. Успішність учбової діяльності розглядається як характеристика темпів, напруженості, індивідуально стилю роботи, зусиль, що докладаються для досягнення учбових цілей. Визначення рівня успішності навчання ґрунтується на підборі певних критерії та якісному і кількісному їх опрацюванні. Отже, спектр чинників, що визначають успішність навчання студента досить широкий та характеризується різноманітними як зовнішніми так і внутрішніми впливами на перебіг навчального процесу. До психологічних чинників належать, за сукупністю поглядів вчених, зокрема пізнавальні, непізнавальні чинники, індивідуально-особистісні, вольові якості, рівень інтелекту, мотивація та інші.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільясов І. І. Особистісно-орієнтована освіта в школі: міф чи реальність? / І. І. Ільясов // Питання психології / Ред. Е. В. Щедріна. – 2001. – №6. – С. 133 – 135.
2. Опитувальник професійних вподобань / А. Н. Воробйов, І. Г. Сенін, В. І. Чірков. Керівництво. 2-ге вид. – Ярославль: НПЦ «Психодіагностика», 1997 р. – 18 с.
3. Смірнов С. Д. Психологічні фактори успішного навчання студентів ВУЗу / С. Д. Смірнов // Вісник московського університету. – 2004. – №1. – С. 10 – 35.
4. Якунін В. А. Педагогічна психологія / В. А. Якунін. – 2-ге вид. – СПб.: Вид. Михайлова, 2000. – 348 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент **Стадник Г. А.**

ПСИХОЛОГІЯ КОНФЛІКТІВ

У статті досліджено причини та наслідки виникнення конфліктів у суспільстві. Проаналізовано основні умови попередження конфліктів у колективах. Визначено позитивні функції конфлікту.

Ключові слова: *конфлікт, міжособистісний конфлікт, міжрольовий конфлікт, груповий конфлікт, індивід, особистість, сторони конфлікту.*

Постановка проблеми. Процес формування, становлення та розвитку сучасного українського суспільства проходить у складних і суперечливих умовах, на фоні яких відбувається погіршення фізичного і психічного стану здоров'я людей, зростання міжособистісної ізоляції, агресивності, нездатності розв'язувати проблеми і конфлікти, що виникають на їх життєвому шляху. З огляду на це, можна говорити, що ситуація з міжособистісними та міжрольовими стосунками поступово погіршується внаслідок збільшення протиріч і конфліктів у суспільстві. Ці обставини можуть мати негативні наслідки не лише для учасників конфлікту, але й для країни загалом.

Аналіз актуальних досліджень. Актуальним є розгляд особливостей сублімації творчої діяльності як способу вирішення конфлікту людей з різними типами темпераменту, оскільки саме темпераментом модифікується ефективність творчої діяльності. Необхідно враховувати особливості людей із різними темпераментами, щоб правильно сублімувати вирішення характеру міжособистісного конфлікту. Передусім це стосується таких якостей, як здатність розуміти запропоноване завдання, прогнозувати можливе майбутнє, вміння переносити невизначеність, продукувати ідеї, долати труднощі, що виникають на шляху до рішення, а також бажання й вміння працювати у творчому колективі.

М. Дойч, здійснюючи аналіз конфліктної поведінки та враховуючи мотивацію індивіда, відзначав, що конфлікт – це така взаємодія двох сторін, коли досягнення цілей однієї перешкоджає досягненню цілей

іншої. Виникає здорова конкуренція, конфлікт виявляється у суперництві. Оскільки конфлікти неминучі у взаємодії людей, то вони можуть виконувати позитивну конструктивну функцію:

- конфлікт сприяє просуванню ситуації в напрямку її вирішення;
- у процесі конфлікту визначаються основні розбіжності, можливі шляхи його вирішення, усунення, засоби запобігання конфліктних ситуацій у майбутньому;
- під час конфлікту відбувається формування нових, ефективніших взаємовідносин між сторонами;
- між сторонами конфлікту зникає внутрішня і зовнішня напруженість та агресія;
- часто конфлікт є певною формою поведінки, щоб підтримати статус індивіда всередині групи;
- внутрішньогруповий конфлікт створює необхідний рівень напруженості всередині групи, активності членів групи, особливо це стосується творчої діяльності (при цьому продуктивність праці вища у конфліктних особистостей);
- міжгрупові конфлікти можуть сприяти груповій інтеграції, зростанню згуртованості, солідарності групи;
- вирішення конфлікту приводить до кооперації учасників з метою вирішення конфліктної ситуації, до залучення всіх членів групи в спільну діяльність [4].

Мета статті. Визначити поняття «конфлікт», його функції, мету, з'ясувати актуальність цього феномену та його роль в життєдіяльності людини.

Виклад основного матеріалу. Що ж являє собою сам конфлікт. Конфлікт – це одна із ознак будь-якої соціальної системи і тому повинен розглядатися як природний фрагмент людського життя. Конфлікт – це стимул до змін, який вимагає творчих рішень. Конфлікт слід визначати як зіткнення різних цілей, інтересів, поглядів, думок з метою їх реалізації в умовах взаємозалежності.

Отже, конфлікт – це сигнал про те, що існує суперечність у потребах, поглядах, інтересах тощо. У взаєминах між людьми причинами конфліктів можуть бути об'єктивні обставини, реальні труднощі й перешкоди, складні ситуації, а можуть бути й суб'єктивні причини: упередження, різні ціннісні орієнтації, звички, особливості характеру, темпераменту тощо.

Традиційно конфлікти розглядалися як негативне явище, яке відігравало лише дестабілізуючу роль. Наслідки такого конфлікту – це погіршення стосунків, руйнування психологічного клімату в стосунках між людьми. Але конфлікт може відігравати і позитивну роль як засіб зняття загострених суперечностей у процесі діалогічного спілкування осіб. За своєю сутністю конфлікти можуть бути відкритими (висловлювання, крики, прямі сварки), а також закритими (ігнорування, образи, мовчання). Метою конфліктів зазвичай є бажання досягти своїх інтересів, самоствердитися, задовольнити якісь свої психологічні бажання і т.п. Загалом, шукати їх коріння можна спільно з базовими потребами людини, від яких вони, найчастіше, і відбуваються. До них відносяться: секс, їжа, спілкування. Конфлікти будуть відбуватися, коли виникне загроза відсутності задоволення однієї з них [3].

Висновки. Конфлікт – складне психологічне явище, що може мати багато різновидів залежно від причин виникнення, кількості і складу учасників, форми вияву, результатів та ін. Кожен конфлікт розвивається і має певну послідовність стадій. Під час конфлікту його учасники займають різні (часто – протилежні) позиції, по-різному усвідомлюють та переживають ситуацію, що виникла. Для попередження і вирішення конфліктів доцільно дотримуватись певної послідовності психологічно оптимальних дій з урахуванням конкретної ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева М. І. Моральний вибір у конфліктній ситуації // Конфлікти в суспільстві: діагностика і профілактика: Тези 3 Міжнар. наук.-практ. конф.: У 2 кн. – Київ; Чернівці, 1995. – Кн. 2. – С. 5–6.
2. Бурлачук В. Життєвий світ і структура конфлікту // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 4-5. – С. 93–104.
3. Политология: хрестоматия / Сост. проф. М. А. Василик, доц. М. С. Вершинин. – М.: Гардарики, 2000. – 843 с.
4. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2005. – 464 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент **Єрмакова Н. О.**

ЛІДЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Статтю присвячено проблемі лідерства як соціально-психологічного явища. Визначено сутність понять «лідерство» та «лідер». Розкрито основні ідеї представників різних теоретичних підходів щодо розуміння лідерства, його стилів, якостей лідера.

Ключові слова: лідерство, стилі лідерства, лідер, якості лідера, теорія рис, ситуаційна теорія, системна теорія.

Постановка проблеми. Суттєві суспільно-політичні трансформації, що відбуваються в нашій країні, сприяють підвищенню уваги до проблеми лідерства. Актуальність соціально-психологічних досліджень лідерства зумовлена, з одного боку, недостатнім рівнем розробки даної проблеми, особливо в Україні, де перші кроки в цьому напрямку були здійснені лише на початку 90-х років ХХ ст., з іншого боку – високими запитами практики на розробку даної наукової тематики. Щоб відбутися як особистість і мати високі досягнення у власному житті та житті суспільства, сучасній людині необхідно володіти певними якостями. Зокрема, такими, як: наполегливість, терплячість, ініціативність, стресостійкість, хороша пристосованість до нових умов і вимог, вимогливість до себе і до інших, витривалість, схильність вирішувати нетрадиційні задачі оригінальними методами, здатність самотійно і своєчасно приймати рішення, в критичних ситуаціях брати відповідальність на себе і т.п. Тому урахування вимог, які висуває перед людиною сьогодення, підносить вивчення лідерства як соціально-психологічного феномену в ранг найбільш актуальних наукових досліджень сучасності.

Мета статті – проаналізувати праці зарубіжних та вітчизняних психологів з питань лідерства та з'ясувати роль цього феномену в сучасному світі.

Аналіз актуальних досліджень. У процесі досліджень феномену лідерства, сформувалися різні теорії, кожна з яких розглядала його під особливим кутом зору, відповідно пояснюючи його походження, сутнісні особливості, вплив на функціонування соціальної групи.

Фундаментальними працями зарубіжних науковців, присвяченими темі лідерства, є роботи Дж. Бойетта і К. Бланшара, Лі Болмена, Б.Келлермана, Дж. Котера, К. Левіна, Д. Мак-Грегора, Дж. Пейджа, Р.Такера, Р. Фарсона, Ф. Фідлера. Серед робіт вітчизняних авторів з проблеми лідерства слід відзначити праці Н. П. Беляцького, В. М. Данюка, С. А. Калашнікової, В. О. Татенка, Л. І. Уманського.

Виклад основного матеріалу. Лідерство можна назвати одним з унікальних феноменів політичного і суспільного життя, пов'язаним із здійсненням владних функцій. Воно присутнє в будь-якому цивілізованому суспільстві і пронизує всі сфери його життєдіяльності. Як зазначає В. О. Татенко, провівши власні термінологічні наукові розвідки, вперше слово «leader» (лідер) з'явилося в англійській мові приблизно в 1300 році, «leadership» (лідерство) – аж через 500 років поспіль [5].

В сучасній соціальній психології прийнято розрізняти терміни «лідерство» і «лідер». Так, за визначенням з відомого підручника з соціальної психології авторів Р. І. Мокшанцева та А. В. Мокшанцевої, лідерство – це природний соціально-психологічний процес в групі, побудований на впливі особистого авторитету індивіда на поведінку членів групи, а лідер – це елемент упорядкування системи, особистість, здатна об'єднувати людей заради досягнення будь-якої мети [4; 162-163].

Отже, виходячи з загальновизнаного визначення, лідером є особистість, за якою інші готові визнати і визнають якості переваги (які вселяють віру в нього і спонукають людей визнати його вплив на себе), а лідерство є процесом утвердження авторитету лідера, на якому побудовано життєдіяльність групи.

У науковій психології існує три основних теоретичних підходи в розумінні лідерства: «теорія рис», «ситуаційна теорія» та «системна теорія». Розглянемо основні положення кожної з них.

«*Теорія рис*» («харизматична теорія») виходить з положень німецької психології кінця ХІХ – початку ХХст., представники якої вважають, що домінуючим фактором феномена лідерства є набір у того чи іншого індивіда певних індивідуально-особистісних рис. У 1940 р. К. Берд склав список з 79 рис, що згадуються різними дослідниками – представниками цього підходу, як «лідерські». Серед головних були названі такі: ініціативність, товариськість, почуття гумору, ентузіазм, впевненість, дружелюбність [2; 97].

Не відкидаючи значення індивідуально-психологічних якостей, прихильники іншого підходу, який отримав у науковій психології назву

«ситуаційної теорії», вважають, що ті чи інші риси лідера проявляються залежно від конкретної ситуації. На їх переконання, лідерство – це продукт ситуації, що склалася в певний конкретний період. Е. Фідлер, зокрема, підтверджує дану тезу наступним прикладом: у ситуаціях сприятливих, чи навпаки, лідер, орієнтований на вирішення ключових завдань, досягає кращих результатів ніж, той, хто орієнтується на людей.

Як зазначає Г. М. Андрєєва, вченими-представниками «системної теорії» лідерство розглядається як процес організації міжособистісних відносин в групі, а лідер – як суб'єкт управління цим процесом [1; 142-143].

Отже, у рамках цього підходу визначальними для становлення лідерства визнаються одночасно й індивідуально-психологічні риси лідера, і умови, в яких відбувається його становлення. При такому підході лідерство інтерпретується як функція групи, і вивчати його слід з точки зору її цілей.

Одним з найбільш традиційних питань, що стосуються лідерства, є питання про стилі лідерства. Як зазначає Н. К. Сипороліс, найбільш відомою є класифікація стилів лідерства, розроблена в 30-ті роки ХХ ст. К. Левінім. Дамо характеристику трьом основним стилям лідерства згідно цього автора. *Авторитарний* стиль проявляється в жорстких способах управління, керівник сам розробляє і здійснює усі рішення, завжди особисто контролює і координує роботу підлеглих. *Демократичний* стиль відрізняється колегіальним обговоренням проблем в групі, заохоченням керівником ініціативи підлеглих. *Попускний* стиль виражається в добровільній відмові керівника від управлінських функцій [3;40-42].

Виходячи з аналізу праць М. М. Логунової [2], Н. К. Сипороліс [3], В. О. Татенка [5], здатність людини в сучасному світі бути лідером багато в чому залежить від розвиненості у неї таких якостей, як впевненість у собі, енергійність, творчий підхід до справ, здатність розуміти і впливати на людей, управлінські здібності, чесність, емоційна стійкість.

Висновки. Лідерство є складним феноменом, який потребує подальшого поглибленого вивчення в Україні. Згідно проведеного теоретичного аналізу, існують три основних підходи в розумінні лідерства: «теорія рис», «ситуаційна теорія» та «системна теорія», які по-різному тлумачать поняття «лідер» і «лідерство», мають різні ідеї щодо причин їх виникнення. Серед стилів лідерства найбільш відомою і визнаною є класифікація К. Левіна, який виокремлює авторитарний, демократичний та попускний стилі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 364 с.
2. Логунова М. М. Соціально-психологічні аспекти управлінської діяльності. / М. М. Логунова. – К.: Вид-во НАДУ, 2006. – 196 с.
3. Сипоролис Н. К. Личность руководителя и стили руководства. / Н. К. Сипоролис. – М.: Юристъ, 2007. – 95 с.
4. Социальная психология: Учеб. пособие для вузов. Сост.: Р. И. Мокшанцев, А. В. Мокшанцева. – Новосибирск: Инфра-М, 2001. – 408 с.
5. Татенко В. О. ЛІДЕР XXI / LEADER XXI. Соціально-психологічні студії. / В. О. Татенко. – К.: Корпорація, 2004. – 198 с.

Просяннікова Т. Ф.

здобувач кафедри соціальної та практичної
психології Східноукраїнського національного
університету ім. В. Даля (м. Луганськ)
*Науковий керівник – доктор психол. н.,
проф. Завацька Н. Є.*

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Психологічні традиції вивчення девіантної поведінки склалися в основному в соціологічних школах (статистичний аналіз аномальних проявів Ж. Кетле та Е. Дюркгейма; теорія аномії Р. Мертон; теорія стигматизації Ф. Танненбаума та І. Гофмана; теорія соціальної стратифікації П. Сорокіна та ін). Психологічні школи представлені теоріями соціальних детермінант колективної поведінки (Дж. Смелзер), деструктивного впливу соціального конфлікту на особистість (Д. Кретч, Р. Кратчфілд), фрустрації (Дж. Долард, Л. Беркович) та ін. Звичайно, що єдності у поясненні детермінант девіантної поведінки немає, і це цілком зрозуміло з огляду на надзвичайну складність самого феномену «особистість» [7, 99].

Існує певний зв'язок між девіантною поведінкою і властивостями особистості. Серед останніх найбільш значимими є емоційно-вольові порушення (імпульсивність, дратівливість, конфліктність тощо), дефектність ціннісно-нормативної сфери (цілі і смисл життя), що, у свою чергу, ускладнює спілкування з оточуючими та призводить до виникнення емоціогенних зон із негативною забарвленістю

(Н. Максимова, Т. Малкова та ін.). Отже, девіація як форма поведінки знаходиться в прямій залежності від комплексного особистісного утворення, що детермінує, направляє й забезпечує реалізацію девіантної поведінки (В. Казміренко, С. Максименко, Н. Максимова, В. Рибалка, В. Синьов, В. Татенко, С. Яковенко та ін.) [6, 35].

Для розробки теоретичних основ профілактики протиправної поведінки мають значення фундаментальні дослідження загальних проблем виховання І. Беха, С. Белічевої, Б. Кобзаря, О. Киричука, І. Козубовської, В. Оржеховської, Г. Пустовіта, А. Сиротенка, М. Фіцули [7, 99]. Важливе місце в дослідженні попередження девіантної поведінки займають наукові праці з проблем мотивації поведінки: М. Бобневої, Л. Божович, А. Бодалева, В. Вілюнаса, В. Демиденка, Ю. Клейберга, В. Мерліна, Е. Натанзона, П. Якобсона та ін. [3-5].

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури свідчить про те, що поняття «поведінка» трактується досить широко. Представники різних напрямів психології (У. Джеймс, П. Жане, Дж. Дьюї, Е. Торндайк, Е. Толмен, Е. Фромм та ін.) визначали поведінку за схемою «стимул – реакція» та зведенням поняття «виховання» до маніпулювання людиною за допомогою різних зовнішніх подразників до більш глибокого розуміння людської поведінки, а саме: включали у її структуру внутрішню психічну складову, її регулювальною ланкою, розглядали потреби та мотиви людської поведінки, цілі, бажання, афективну та вольову сферу, вивчали їх з функціонального та динамічного боків. Таким чином був підготовлений ґрунт для психологічного вивчення переконань людини, її моральних цінностей, життєвої мети як особливого роду спонук поведінки. Ці положення знайшли подальший розвиток у працях Б. Ананьєва, М. Бахтіна, М. Басова, Л. Божович, Л. Виготського, О. Леонтєва, В. М'ясищева, С. Рубінштейна та ін., які дійшли висновку, що конкретний акт поведінки включає в себе інтелектуальний та афективні компоненти, тоді як зовнішні впливи завжди діють лише опосередковано через внутрішні умови [7, 100].

Сучасне розуміння поведінки (І. Бех, О. Змановська, Ю. Клейберг, В. Оржеховська, В. Роменець) виходить далеко за межі трактування сукупності реакцій на зовнішні стимули, поведінка визначається як взаємодія з довкіллям, опосередкована зовнішньою та внутрішньою активністю індивіда [5, 141].

Активність розглядається як психологічно напружена вільна внутрішня робота щодо розв'язання завдань із самовиховання (процес саморозвитку), за якої і можливі зміни, тобто свідоме привласнення нових особистісних цінностей. Внутрішній світ людини складається з сукупності психічних процесів, які є предметом відображення у свідомості особистості. Для здійснення процесу їх пізнання необхідно, щоб у суб'єкта сформувалося уявлення про власне «Я», яке з'являється у зв'язку з певними відносинами, в які вступає об'єкт і від яких він залежить. Лише протиставляючи себе іншому, людина усвідомлює себе. Розвиток самоусвідомлення перебуває у прямій залежності від розвитку мовлення, за допомогою якого у сферу суб'єктів, які стають доступними для певного перетворення дитиною залучається і її внутрішній світ (М. Білоус, Л. Масол, Н. Пустовіт) [7, 100].

Враховуючи зазначене вище, доцільно розглядати поведінку як діяльність особистості за для привласнення нових особистісних цінностей відповідно до суспільно значущої особистісної програми та реалізації їх у певних соціальних і міжособистісних відносинах, в які особистість вступає і від яких вона залежить. Є два основні способи регулювання поведінки людей: зовнішнє регулювання, яке базується на моральних нормах відповідно до громадської думки і внутрішнє регулювання, яке базується на моральній свідомості, моральності мотивів, добровільній поведінці. Тому саме завдяки моральному вихованню перебудовується сама людська особистість відповідно до моральних цінностей, які віддзеркалюють суспільні відносини, правила та норми поведінки людей. Повноцінна моральність не може сформуватися у процесі навіювання чи наслідування, оскільки за умови застосування таких методів у людини виникає моральне утворення життєвого рівня «поводитися, як усі», в якому емоційний компонент домінує над інтелектуальним (В. Демиденко, Л. Деркач, С. Карпенчук, В. Сухомлинський, К. Чорна) [7, 100].

Спираючись на це твердження, можна зробити висновок, що немає підстав вважати індивідуально-вибіркові ставлення (особистісні властивості) такими, що належать до ядра особистості, оскільки, по-перше, їхні предмети (етичні норми) для людини не є достатньою мірою безпосередньо значущими, по-друге, самі вони слабо емоційно переживаються суб'єктом, тож внаслідок цього не фіксуються у його внутрішньому світі. Відтак у суб'єкта, який знаходиться на рівні

розвитку цих ставлень, переважно не виникає необхідної стійкості щодо втілення їх у конкретні дії або вчинки так, як не відбулося усвідомлення самого себе, становлення змісту «Я – образу», а також через те, що умови виховання не забезпечили утворення цього зв'язку (Л. Божович, Н. Непомняща, І. Кон, Ф. Хоппе). Враховуючи це, можна зробити висновок, що саме розвиток особистісних цінностей, а не розвиток суб'єктивно-оцінних ставлень може дати необхідний результат. У роботі показано, що цінності є стримуючими чинниками поведінки, чинниками, що закладають відповідні межі поведінки, регулюють її (С. Анісімов, Р. Бернс, Б. Братусь, А. Донцов) [7, 101].

Узагальнення наявних у науковій літературі трактувань дозволило запропонувати наступне визначення: девіантна поведінка – система вчинків особистості, що виходять за загальноприйняте уявлення про нормальну (нормативну) поведінку у певній сфері суспільних відносин і носить деструктивний характер; вона є наслідком викривленого процесу соціалізації і перебудови ієрархії мотивів у напрямі її спрощення та, з часом, домінування одного з них, внаслідок чого останній набуває для особи надзвичайного значення [2, 22].

Девіантна поведінка – система дій і вчинків людей, що суперечать соціальним нормам. Соціальна норма – це явище групової свідомості у вигляді уявлень, що поділяє група, та найбільш частих суджень членів групи про вимоги до поведінки з урахуванням соціальних ролей, що створюють оптимальні умови буття. Виділяють такі норми: правові; моральні; естетичні.

Отже, можна запропонувати наступний механізм формування схильності до девіантної поведінки: певні особливості особистості – вплив оточуючого середовища (змісту та умов професійної діяльності) – трансформація ієрархії мотивів – девіантний розвиток особистості – професійна деформація.

З аналізу наукових робіт з питань девіантної поведінки випливає, що існують два види факторів регуляції поведінки – зовнішні та внутрішні. До зовнішніх факторів відносяться соціальні, групові, індивідуальні норми та цінності, на основі яких відбувається оцінювання поведінки особистості. До внутрішніх факторів відносяться ціннісні орієнтації та установки, система особистісного смислу та мотивів, які лежать в основі культури поведінки особистості. У результаті взаємодії цих факторів і визначається поведінка людини, яка

кваліфікується позитивно, якщо вона не суперечить загальноприйнятим еталонам вчинків (просоціальна), і негативно, якщо вона не збігається з суспільними нормами та правилами, порушує їх (девіантна) [1, 39].

Зазначимо, що більшість з досліджень було проведено в умовах стабільної соціально-економічної ситуації в суспільстві. Орієнтуючись на майбутнє, наприклад молодь має формувати свій життєвий потенціал уже стосовно до ринкових відносин, що складаються в нашій державі. Ситуація ускладнюється тим, що сьогодні в державі ще не набула стійкості нова ідеологія життя. Індивід самостійно визначає важливі для себе цілі, прагне їх досягти, причому не завжди суспільно схвальними методами. Все це негативно впливає і на сучасний стан закладів освіти. У таких умовах один зі шляхів вирішення досліджуваної проблеми полягає у створенні такої системи виховної роботи, яка б активізувала процеси зростання ініціативи у підлітків, давала б змогу вихованцям самим ставити цілі особистісного вдосконалення, визначати та зміцнювати свої позитивні якості та ціннісні орієнтири.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондарчук О. І. Психологія девіантної поведінки / О. І. Бондарчук. – К. : МАУП, 2006. – 252 с.
2. Гилинский Я. И. Девиантность, преступность и социальный контроль / Я. И. Гилинский. – СПб. : Юридический центр Пресс, 2004. – 254 с.
3. Клейберг Ю. А. Социальные нормы и отклонения / Ю. А. Клейберг. – 2-е изд., доп. – М. : Вита-Пресс, 1997. – 356 с.
4. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения / Ю. А. Клейберг. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.
5. Клейберг Ю. А. Психология девиантного (отклоняющегося) поведения / Ю. А. Клейберг // Вопросы психологии. – № 5. – 1998. – С. 141-150.
6. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки / Н. Ю. Максимова. – К. : ВПУ Київ. у-нт, 2002. – 308 с.
7. Немченко С. Г. Девіантна поведінка як чинник порушення життєвої компетенції: актуальність проблеми / С. Г. Немченко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – № 1. – Бердянськ : БДПУ, 2005. – С. 98-102.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка **Федорова Є. В.**

СУТНІСТЬ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ РІЗНИХ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ

У статті на основі теоретичного аналізу наукової літератури розглянуто загальну характеристику різних типів темпераменту. Проаналізовано доробок вітчизняних і зарубіжних психологів, які займалися дослідженням цього явища.

Ключові слова: темперамент, сангвінік, холерик, флегматик, меланхолік, особистість.

Постановка проблеми. Питання вивчення й урахування в навчально-виховному процесі особливостей особистості учня є постійно актуальним у педагогічній теорії та практиці, адже планування та здійснення навчання відповідно до індивідуальних особливостей учнів, темпераменту та характеру дає змогу досягти оптимального педагогічного впливу на учня, створює найбільш сприятливі можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, нахилів і обдарувань кожної дитини, передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей задля забезпечення запроєктованого рівня розвитку особистості, керівництво розвитком дитини на основі глибокого знання її особистості та умов життя.

Аналіз актуальних досліджень. Незліченна кількість наукових праць, що пов'язані з вивченням темпераменту, говорить про те, що ця тема є досить актуальною. Чималий вклад у вивчення темпераменту внесли такі вчені, як: Гіппократ, який в залежності від рідини в організмі поділив людей на чотири типи темпераменту – сангвінічний, меланхолійний, холеричний та флегматичний; Е. Крейчмер, який класифікував темперамент на основі особливостей статури; І. Павлов, який в основу розподілу темпераментів поклав тип вищої нервової діяльності; Б. Теплов, який відносив до властивостей темпераменту стійкі психічні особливості, що характеризують динаміку психічної діяльності; Л. Терстоун, який включив в структуру темпераменту 7 факторів: активність, енергійність, імпульсивність, домінантність,

стабільність, соціабельність, рефлексивність; Г. Хейманс, який запропонував визначати тип темпераменту індивіда по трьом факторам: висока або низька емоційність, активність або пасивність, первинна функція або вторинна функція як швидкість наростання і час утримання реакції на певний вплив; К. Юнг, який збудував свою типологію темпераменту на двох психологічних факторах: переважання орієнтації індивіда на зовнішній чи внутрішній світ, провідна форма відображення навколишнього світу у індивіда та інші.

Мета статті – представити феномен темпераменту.

Виклад основного матеріалу. «Темперамент» (від лат. *temperamentum* – належне співвідношення частин). Темперамент – це вроджені форми поведінки, які проявляються в динаміці, тону та зрівноваженості наших реакцій на життєві впливи. Темперамент є динамічною характеристикою поведінки людини [1].

Ще Гіпократ у V ст. до н. е. описав чотири типи темпераменту, виходячи з фізіологічних уявлень того часу. Вважалося, що в організмі людини міститься чотири основні рідини, або «соки»: кров, слиз, жовта жовч, чорна жовч. Змішуючись в кожній людині в певних пропорціях, вони і складають її темперамент. Конкретну назву кожен темперамент отримав за назвою тієї рідини (від лат. *humor* – рідина), яка нібито переважає в організмі. Відповідно були виділені наступні типи темпераменту: сангвінічний (від лат. *sanguis* – кров), флегматичний (від грец. *phlegma* – слиз), холеричний (від грец. *chole* – жовч) і меланхолічний (від грец. *melaina chole* – чорна жовч). Оптимальне співвідношення цих рідин визначає здоров'я, тоді як непропорційне є джерелом різних захворювань [2].

Розглянемо психологічні властивості різних типів темпераменту.

Сангвінічний тип темпераменту характеризується високою лабільністю. Умовні рефлексії (як позитивні, так і гальмівні) утворюються легко і вирізняються точністю та міцністю. Сангвініки можуть легко збуджуватись, а також легко гальмувати свої бажання. Діяльність сангвініка характеризується продуктивністю, коли йому цікаво, коли він знаходить щось нове для себе. Якщо стає нецікаво, він починає нудьгувати і полишає розпочату справу, не доводячи її до кінця.

За спрямованістю він яскравий екстраверт. У колі своїх друзів завжди веселий та життєрадісний. Настрій у нього здебільшого оптимістичний.

Для сангвініка характерна підвищена реактивність, він голосно сміється та бурхливо сердиться. Почуття виникають дуже легко і також легко змінюються, може контролювати свої емоції відповідно до вимог середовища.

Для *холеричного* типу темпераменту характерна циклічність у діяльності та поведінці. Непостійність його настрою та циклічність поведінки пояснюються неврівноваженістю вищої нервової діяльності та виявляються в переважанні збудження над гальмуванням.

Холерик характеризується підвищеною збудливістю та емоційною реактивністю. Він буває нетерплячим, запальним та різким у стосунках, прямолінійним. Його вольові дії дуже поривчасті, якщо йому цікаво, він здатний до високої концентрації уваги, але виявляє недостатню здатність до переключення уваги. За спрямованістю холерик екстраверт, любить бути в центрі уваги, але в спілкуванні незлагідний, любить, щоб усе було, як він того хоче, непоступливий. Має організаторські здібності. У нього жива міміка, виразна жестикуляція, часто швидкий темп мовлення.

Флегматик – спокійний, завжди врівноважений, наполегливий і завзятий трудівник життя (І. П. Павлов). Його реакції оптимально пристосовані до сили умовних подразників, а тому флегматики адекватно реагують на впливи зовнішнього середовища: якщо слабкі подразники, то й реакція слабка, якщо сильні – то сильна. Але властива їм інертність не дає змоги швидко реагувати на швидкі зміни.

За спрямованістю флегматик інтроверт, тому важко сходиться з людьми, не має потреби в нових знайомствах. Разом з тим йому властиві товариськість, рівне ставлення до інших людей, він рідко «виходить із себе», не схильний до афектів.

Меланхолічному типові темпераменту властива слабкість як збудливого, так і гальмівного процесів. Тому умовні рефлекси в меланхоліків нестійкі і від зміни оточення легко гальмуються. У них особливо послаблене внутрішнє гальмування, звідси – низька комплексна реактивність, легке відволікання уваги, нетривале зосередження на об'єктах діяльності.

Описані типи темпераменту у чистому вигляді рідко трапляються в житті. У більшості людей поєднуються риси різних темпераментів, тому важко віднести ту чи іншу людину до певного типу темпераменту [3].

Висновки. Темперамент є природною основою прояву психологічних якостей особистості. Психологічні дослідження і педагогічна практика показують, що темперамент трохи змінюється під впливом умов життя і виховання. Темперамент може змінюватися й у результаті самовиховання. Від темпераменту залежить, яким способом людина реалізує свої дії, але при цьому не залежить їхня змістовна сторона. Темперамент виявляється в особливостях протікання психічних процесів, впливаючи на швидкість і міцність запам'ятовування, швидкість розумових операцій, стійкість і переключуваність уваги. Отже, при виборі професійної діяльності кожній особистості необхідно враховувати свій тип темпераменту, адже це може зіграти позитивну роль в подальшій життєдіяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мерлин В. С. Собрание сочинений. Том 3: Очерк теории темперамента / В. С. Мерлин. – Пермь: ПСИ, 2007. – 276 с.
2. Небиліцин В. Д. Темперамент // Психологія індивідуальних відмінностей / Під ред. Ю. Б. Гіппенрейтер, В. Я. Романова. – М., 2000, 436 с.
3. Скрипченко О. В. Загальна психологія: Хрестоматія. Навчальний посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огородийчук. – К.: Каравела, 2008. – 640 с.

Стрілець С. В.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Пасько К. М.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРАХІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядаються страхи, що виникають у дітей дошкільного віку. Розкриваються причини виникнення, чинники дитячих страхів. Презентуються шляхи подолання страхів у дошкільнят.

Ключові слова: *страх, дитячі страхи, дошкільний вік.*

Постановка проблеми. Бажання вивчати страхи виникло внаслідок намагання усунення їх згубного впливу на особистість дошкільнят, зменшення їх надмірного рівня прояву у дітей. Страх є однією з базових емоцій людини, незмінним супутником її життя від народження до смерті. Єдине, що змінюється – це об'єкти страху.

Людство протягом усієї своєї історії намагається подолати, зменшити, пересилити страх, але час від часу такі спроби не є досить вдалимими. Адже як тільки людям здається, що їм вдалося перемогти або здолати страх, з'являється інший його вид, а, відповідно, й інші засоби та стратегії його подолання [1, 3].

Аналіз актуальних досліджень. Проблема дитячих страхів висвітлена у ряді робіт зарубіжних психологів, серед яких Бютнер К., Гроф С., Даугал М., Еберлейн Г., Ізард К., Купер В., Фройд З., Пере Б., Холл С., Хорні К., Штерн В. та вітчизняних дослідників-психологів: Виготовський Л., Запорожець О. В., Костюк Г. С., Котляр Г. М., Носенко К. Л., Морозов В. П., Рогов О. І., Рубінштейн С. Л. та інших [1, 3].

Основний виклад матеріалу. Дитячі фобії дошкільного віку вважаються цілком нормальними. Страх – це не лише біопсихофізіологічне явище, але й глибоко соціальне, що визначає його детермінанти та наголошує актуальність вивчення як проблеми. Психологи для кожного етапу дорослішання дітей виділяють так звані вікові страхи. Причини, що допомагають розвитку боязні і фобії у дітей, залежать від особистості маленької людини, набутих і вроджених якостей її психіки. Також розвитку страхів допомагає сама психологія дітей [1, 3; 2].

Якщо маленький хлопчик чи дівчинка зростають у благополучній сім'ї, більшість «вікових» страхів у таких дітей проходить з часом. Але іноді відбувається накопичення страхів і тоді вони не дають можливості дітям нормально розвиватися. Такі дитячі боязні (наприклад – побоювання смерті, втрати батьків тощо) можуть отруїти малюкові життя, тому краще вживати засоби боротьби з ними. Формою страхів дітей дошкільного віку можуть бути кошмарні сни або страх залишитися самому в приміщенні, багато дітей побоюються темряви, відчувають страх перед собаками, побачивши лікаря або переживають інші форми побоювань [2].

Іноді страхи дітей – це свідчення певних проблем у вихованні або приділенні їм недостатньої уваги. Головною перепорою на шляху повноцінного розвитку малюків дошкільного віку може стати осуд старшими людьми їхньої поведінки. Занадто сильне несхвалення і постійне повчання з боку батьків можуть спровокувати у дітей неврози, і як їх наслідок – формування психопатичних і асоціальних рис характеру. Такого роду дитячі страхи зазвичай самі не минають, а отже задля боротьби з ними потрібні діагностичні та корекційні методи професійної психологічної допомоги [3].

Джерела дитячих страхів пов'язані з дією трьох чинників, таких як:

1. Вроджений характер. Кожен новонароджений приходить у цей світ з певним набором диспозицій або базисних рис особистості, так званим «темпераментом». Обумовлені темпераментом стилі реагування індивідуума є досить стійкими і роблять деяких дітей уразливими до розвитку страхів. Такі діти більшою мірою схильні до впливу стресогенних подій і, в той же час, менш здатні до оволодіння стресовим досвідом.

2. Досвід. Безпосереднє зіткнення з негативними подіями може призвести до розвитку страху за механізмом класичного обумовлення. Здатність подразника викликати страх збільшується, коли він зв'язується з подією, яка вже викликала реакцію страху.

3. Мислення і уява. Страху можуть бути результатом дитячої уяви, особливо коли в нього включаються хибні уявлення і помилкові міркування [3].

Страх виконує наступні функції: захисну, мотиваційну, адаптаційну, суспільно-контролюючу, культурну, пізнавальну виховну та онтологічну. До числа більш поширених страхів, які розвиваються в ранньому дитинстві, належать наступні: страхи уявних істот, таких як привиди, відьми тощо; лікарів і, окремо, зубних лікарів; висоти; тварин і комах; монстрів і школи, часто у зв'язку з дистресом відділення; смерті; темряви, особливо під час засинання; урагану, грози та інших природних явищ [3].

Корекція страхів дошкільного віку є важливим етапом в роботі практичного психолога, оскільки всілякі страхи негативно впливають на формування особистості маленької людини.

Корекція фобій у дітей найчастіше заснована на природних способах боротьби з ними і включає два етапи – впізнавання об'єкта страху, а потім знищення або перетворення його на нестрашний об'єкт [2].

Корекція страхів здійснюється за допомогою казок, ігор, ляльок, художньої діяльності, малювання. Для дошкільного віку з перерахованих методів найкращою формою корекції визнається гра та малювання. Також позитивний вплив здійснюють індивідуально – групові заняття і методи, що допомагають поліпшити взаєморозуміння між батьками та їх дітьми.

Найпростіша і зрозуміліша причина виникнення дитячого страху – реальний випадок, що відбувся з дитиною (наприклад – переляк, викликаний автомашиною, що несподівано загула, або собакою, що загавкав) – такі страхи усуваються психологами найлегше. Складніше боротися зі страхами, які виникають з фантазій дітей або навіюються їм

дорослими (залякування Бармалеем або Бабою-Ягою). Ще одна вагома причина дитячого страху – постійні настирливі застереження батьків про можливі травми і нещастя або погрози покарання. Дитячий страх виникає на ґрунті сімейних сварок, що супроводжуються криками і погрозами. У такій ситуації діти відчують себе знедоленими, у них відсутнє відчуття безпеки і любові, що і стає причиною систематичного страху [3].

Запобігти страхам можна шляхом створення доброзичливої атмосфери в домі, навчання дитини виражати власну злість (придушення гніву – одна з основних причин виникнення страхів) тощо. Такі та інші засоби сприятимуть зведенню дитячих страхів до мінімуму [2].

Висновки. Таким чином, діти дошкільного і молодшого шкільного віку не здатні самотужки осмислити природу страхів, активованих медіа, і самотійно їх опрацьовувати через природний брак знань, досвіду, а також через те, що у дошкільнят не вироблено проти цих страхів належних механізмів психологічного захисту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенко Н. Дитячі страхи. Психологія їх подолання. – К.: «Главник», 2007. – 144 с.
2. Ковальов О. Страхи дітей (Електронний ресурс) <http://shirgazy.com/strahi-u-detei.html>.
3. Ларін Д. І. Дитячі страхи як психологічна проблема в дошкільному віці (Електронний ресурс) <http://www.pgk.in.ua/index.php/uk/forum-phk/pro-phk-2013>

Тимченко А. П.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Щербакова І. М.*

ЛІДЕРСЬКІ ЗДІБНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті здійснено теоретичний аналіз основних положень теорії стилів лідерства Д. Макгрегора та класифікації стилів лідерства в залежності від способу ухвалення рішення К. Левіна.

Ключові слова : особистість, лідер, колектив, мотивація.

Постановка проблеми. У будь-якій професійній області суб'єкти праці неминуче взаємодіють з керівниками. Існують універсальні закономірності, що визначають характерні особливості лідерських

здібностей керівників. Модель лідерства, при якій керівника цікавить не сам працівник, а професійне середовище замінилася в середині ХХ століття на модель «людських взаємин». У моделі «людських взаємин» роль керівника інтерпретується з позицій психологічних взаємин із працівниками, по типу «лідер – підлеглий».

Мета статті – проаналізувати основні положення теорії стилів лідерства Д. Макгрегора та К. Левіна.

Виклад основного матеріалу. Найбільш цікавою є Х – Y факторна теорія стилів лідерства Д. Макгрегора. Відповідно до фактору Х, лідер неодмінно повинний мати риси диктатора, адже люди звичайно не люблять працювати і намагаються ухилитися від виконання своїх професійних обов'язків. Саме тому, працівників потрібно змушувати працювати, маніпулювати ними, загрожувати і карати, щоб домогтися виконання цілей професійної діяльності, що стоять перед організацією.

Теорія фактору Y виходить із прямо протилежних уявлень: людям подобається працювати, і для багатьох у праці сховане джерело задоволення; більшість працівників керуються самодисципліною і не мають потреби в погрозах; вони також зацікавлені у виконанні загальних цілей; багато хто не тільки уникає відповідальності, але, навпроти, прагне до неї, при цьому заохочення є найкращим способом для надихання людей до виконання задач, що стоять перед організацією. Отже, теорії Х і Y позначають крайні полюси стилю керівництва, які описані в термінах «авторитарного» чи «демократичного» стилю лідерства [2].

Одним з перших запропонував класифікацію стилів лідерства в залежності від способу ухвалення рішення К. Левін. Досліджуючи експериментально створені групи, він виявив істотні розходження між колективами, керованими людьми з різними стилями прийняття рішень. При автократичному стилі лідер приймає рішення одноосібно, визначаючи і регламентуючи всю діяльність підлеглих, не даючи їм можливості виявити ініціативу. При потураючому стилі лідер взагалі уникає які-небудь рішення, не беручи участь у цьому процесі і надаючи підлеглим повну волю дій. При демократичному стилі лідер втягує співробітників у процес прийняття рішень, використовуючи групову дискусію, стимулюючи їх активність і розділяючи разом з ними відповідальність за ухвалення рішення [1].

Вивчення факторів, що впливають на формування переваги уникання невдачі (тобто привабливість уникання невдач вагомніше ніж сила привабливості успіху), виявило ряд обумовлюючих цю стратегію компонентів: орієнтація на соціальні, а не предметні й індивідуальні норм; бажання бачити відповідність більш високим стандартам здібності; невдоволення досягнутим; більш сильна регламентація і контроль ситуації (батьки дітей, що уникають невдачі, рідше враховують бажання дитини і рідше заохочують її до самостійної роботи); допомога виявляється у виді прямого втручання в роботу.

Висновки. Отже, основним фактором успіху виявляється своєрідність таких особистісних здібностей, як перевага цінностей і мотивація досягнення. Найбільш істотне розходження виражається в перевазі в суб'єкта так називаної «внутрішньої» чи «зовнішньої» мотивації. Перша зв'язана з задоволенням від самого процесу роботи, друга – з орієнтацією на винагороду як єдиний прийнятний результат праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лібін А. В. Диференціальна психологія: на перетинанні європейських, російських та американських традицій / А. В. Лібін. – М.: Зміст, 1999. – 532 с.
2. Капрара Дж., Сервон Д. Психологія особистості / Дж. Капрара, Д. Сервон. – Спб.: Пітер, 2004. – 640 с.

Хоминич О. Г.

студент Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доц. кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доц. **Стадник Г. А.**

ПСИХОЛОГІЯ ЕМОЦІЙ

У даній статті описаний вплив емоцій на людину, емоційний вплив на людей різними шляхами. Виникнення емоцій і почуттів у процесі взаємодії особистості із зовнішнім світом, відносини і стосунки з іншими людьми.

Ключові слова: емоції, почуття, настрої, пристрасть, афект, види емоцій, властивості емоцій.

Постановка проблеми: Емоції впливають на людей різними шляхами. Одна й та сама емоція неоднаково переживається різними людьми, а також певною людиною в різних ситуаціях. Емоції можуть впливати на всі системи індивіда, на суб'єкта загалом.

Аналіз актуальних досліджень. Емоції вивчалися багатьма вченими протягом останніх десятиріч. Варто відмітити, що перші спроби описати проблему були зроблені філософами різних шкіл та напрямків (Аристотель, Т. Гоббс, Р. Декарт, А. Камю, І. Кант, С. К'єркегор, М. Монтень, Платон, Ж.-П. Сартр, Б. Спіноза, П. Тілліх, Л. Фейєрбах). Серед вітчизняних дослідників проблемою емоцій займалося багато вчених. Праці таких дослідників як: В. К. Вілюнас, Л. С. Виготський, О. І. Захаров, П. Ф. Каптерев, О. Кондаш, М. Д. Левітов, А. Б. Леонова, І. П. Павлов, А. М. Прихожан, М. Сеченов та багатьох інших зробили вагомий внесок у вивчення проблеми.

Мета статті: проаналізувати емоції та їх вплив на людину. Особливості взаємодії людини з навколишнім світом. Ставлення особистості до світу, до інших людей, до самої себе та до результатів своєї діяльності.

Виклад основного матеріалу. Емоції (від фр. *emotion* – хвилювання», «збудження») – складний стан організму, що припускає тілесні зміни розповсюдженого характеру – в диханні, пульсі, залозо-виділеннях тощо – і на ментальному рівні, стан збудження чи хвилювання, що позначається сильними почуттями, і зазвичай імпульсом щодо певної форми поведінки. Якщо емоція інтенсивна – тоді настає порушення інтелектуальних функцій, можливе роздвоєння особистості, і тенденція щодо дії неврівноваженого чи протопатичного характеру.

Почуття – одна зі специфічних форм відображення дійсності. Якщо в пізнавальних процесах відображаються предмети і явища дійсності, то в почуттях відбивається ставлення суб'єкта з притаманними йому потребами до предметів і явищ дійсності, які він пізнає і перетворює.

Фахівці проводять відмінність між поняттям «емоція» і поняттями «почуття», «афект», «настрій» і «переживання».

На відміну від почуттів, емоції не мають об'єктної прив'язки: вони виникають не щодо кого чи чого-небудь, а по відношенню до ситуації в цілому. «Мені страшно» – це емоція, а «Я боюся цієї людини» – це почуття. У зв'язку з цим емоції, на відміну від почуттів, не можуть бути амбівалентними: як тільки ставлення до чогось стає одночасно і поганим і хорошим, це щось можна назвати об'єктом, а емоційні процеси по відношенню до нього – почуттями.

На відміну від афектів, емоції можуть практично не мати зовнішніх проявів, значно триваліше за часом і слабше за силою. Крім того, афекти сприймаються суб'єктом як стан його «я», а емоції – як стан, що

відбуваються «в ньому». Це особливо помітно, коли емоції є реакцією на афект, наприклад коли людина відчуває страх за своє майбутнє, як реакцію на щойно відчутий спалах гніву (афект).

На відміну від настроїв, емоції можуть мінятися досить швидко і протікати досить інтенсивно. Під переживаннями ж зазвичай розуміють виключно суб'єктивно-психічну сторону емоційних процесів, не включаючи фізіологічні складові.

Десять фундаментальних емоцій – це цікавість, радість, здивування, гнів, горе, огида, відраза, страх, сором та вина. Кожна фундаментальна емоція має властиві тільки для неї адаптивні функції з унікальними мотиваційними якостями, винятково важливими для кожного індивіду та для всього виду [3].

Види емоцій: примітивні (нижчі) – переживання, пов'язані із задоволенням або незадоволенням фізіологічних потреб; вищі – переживання, які виникають на ґрунті задоволення духовних потреб; позитивні – емоції, що пов'язані із задоволенням потреб; негативні – емоції, які викликають почуття незадоволення і вимагають зміни ситуації; стенічні – емоції, які підвищують життєдіяльність людини, посилюють активність; астеничні – емоції, які пригнічують життєдіяльність організму, знижують енергію суб'єкта [1].

Давно відомо, що емоція, як і інші мотиваційні стани, впливають на сприймання. Радісна людина сприймає світ крізь «рожеві окуляри». Той, хто страждає і сумує, інтерпретує зауваження інших як критичні. Емоції впливають на пам'ять, мислення та уяву людини. Ефект «звуженого зору» в сприйманні має свій аналог у пізнавальній сфері. Зляканій людині важко оцінити альтернативні рішення. У розгніваної людини з'являються лише «сердиті думки». У стані підвищеного інтересу або збудження суб'єкт настільки захоплений, що не здатний до навчання і дослідження. Емоції чи комплекси емоцій, які переживає людина в певний час, впливають фактично на все, що вона робить у сфері навчання, гри, праці. Коли вона реально зацікавлена в предметі, то має бажання вивчити його глибоко. Відчуваючи відразу до якого-небудь предмета, вона намагається його уникнути. Твердження про те, що емоцію можна розглядати як окремий або особливий стан свідомості, не є новим. Визначний англійський науковець Г. Спенсер описав «центральні» емоції так: «Центральні» емоції – їхній початок і закінчення у часі порівняно не визначені і вони не мають чіткої локалізації в просторі. Вони не обмежені попередніми і наступними

станами свідомості з якоюсь визначеністю, і немає меж між ними й існуючими з ними станами свідомості». Ідея Спенсера не справила значного впливу на його сучасників і лише на початку 60-х років XX століття змінними станами свідомості почали цікавитися вчені. Не розглядаючи емоції як змінні стани свідомості, вони, втім, нерідко включали до своїх описів певні емоції. Емоційні стани і в повсякденному житті часто розглядають як змінні стани або, точніше, як специфічні чи особливі стани свідомості. Людина, що вчинила якусь недоречність, часто пояснює свою поведінку словами: «я не пам'ятаю себе», «я втратила самовладання»[2].

Висновки. Емоції і почуття виникають у процесі взаємодії особистості із зовнішнім світом. Це різноманітні переживання людини, в яких відображаються її життєві відносини із зовнішнім світом та стосунки з іншими людьми. Емоції і почуття – певний процес, що відбувається в часі. Водночас він є психічним станом особистості. На цей стан ми вказуємо, говорячи про ту чи іншу людину, що вона спокійна, схвильована, зворушена, збентежена, весела, пригнічена тощо. Почуття є і властивістю людини, що виявляється в її більш чи менш стійкому позитивному або негативному ставленні до певних об'єктів, людей, царин діяльності. Тому можна сказати, що емоції і почуття мають велике значення в житті людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітенко І. С., Борисюк А. С., Вітенко Т. І. Основи психології. Основи педагогіки: Навчально-методичний посібник. – Чернівці: Книги – XXI, 2006. – 200 с.
2. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Загальна психологія. – Київ: Либідь, 2005. – 464 с.
3. Ізард К. Психологія емоцій. – Пер. з анг. Питер, 1999. – 464 с.

Шевченко К. О.

аспірант Інституту психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України

ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ФАСИЛІТАЦІЇ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ

У статті наведено результати узагальнення теоретико-методологічних засад вивчення феномену фасилітації в межах різних концептуальних підходів.

Ключові слова: фасилітація, фасилітативна компетентність, фасилітативний вплив, суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Сучасні антропоцентричні суспільні тенденції та процеси гуманізації формують соціальне замовлення на спеціалістів гуманітарної сфери, спрямованих на гуманістичну парадигму стосунків, яка передусім виявляється у фасилітативній взаємодії із партнерами: недирективному управлінні, створенні розвивального середовища співпраці та творчості. Саме тому дослідники звертають особливу увагу на вивчення розвивальних стратегій психологічного впливу, які засновані на міжсуб'єктному розумінні детермінації психічного в людині та вірі в її позитивний потенціал, необмежені можливості постійного розвитку і самовдосконалення.

У світлі сказаного необхідним видається узагальнити теоретико-методологічні підходи до аналізу феномену фасилітації. Серед таких методологічних концепцій можна умовно виділити декілька груп: соціально-психологічний напрям, ідеї гуманістичної психології та особистісно-орієнтованої педагогіки, теоретичні положення психотерапії та психологічного консультування, концепції педагогічної фасилітації.

Ефекти соціальної фасилітації як покращення індивідуальних результатів діяльності в присутності інших людей та соціальної інгібіції – погіршення результатів були відкриті завдяки першим експериментальним дослідженням групової взаємодії та впливу групи на поведінку індивіда (Н. Тріплетт, В. Меде, Ф. Олпорт, В. М. Бехтерев). Увійшовши в кін. XIX – поч. XX ст. до наукового вжитку, термін «фасилітація» набуває подальшого розгляду у працях Р. Зайонса, С. Харкінса, Д. Майерса, М. Шеріфа, П. Зоді, М. М. Обозова та ін. Результатом цих та інших досліджень стала, зокрема, виявлена залежність проявів фасилітації, інгібіції або соціальних лінощів (тенденції докладати менше зусиль в ситуації спільної діяльності та відсутності контролю за індивідуальним внеском кожного учасника) від низки соціокультурних та психологічних факторів [7, 211–212]. Науковці зосереджувались на вивченні феномену фасилітації як процесу надання допомоги групі у виконанні завдання, вирішенні проблеми або досягненні угоди до взаємного задоволення учасників, а також механізмів підвищення ефективності групової роботи. Таким чином, у межах цього методологічного підходу фасилітація розглядається як одна із складових будь-якої комунікативної взаємодії в групі, основа механізму регуляції ефективної групової взаємодії.

Надалі вивчення та використання фасилітативних явищ обґрунтовувались в психотерапії, груповій терапії та психологічному

консультуванні, теоріях особистісно-орієнтованої педагогіки. Термінологічно її не визначаючи, фасилітацію розглядали у своїх роботах А. Адлер, Л. С. Виготський, А. Маслоу, В. С. Соловйов, В. Франкл, Е. Фромм та ін., заклавши психолого-педагогічні основи розуміння сутності фасилітативного підходу до навчання і виховання особистості.

Стосовно педагогічної практики, теорії навчання та виховання термін «фасилітація» вперше використовує К. Роджерс, раніше розвинувши його в клієнтоцентрованій психотерапії. Арсенал установок педагога-фасилітатора, був описаний психологом у термінах «істинність», «відкритість», «конгруентність», «безумовно позитивне прийняття» та «емпатичне розуміння». Педагог-фасилітатор сприймає вихованця як натуру, що розвивається, дає йому зрозуміти, що він є індивідуальністю, яку вчитель приймає в багатьох її проявах [6].

Сьогодні вивчення фасилітативності (у працях В. В. Абрамова, І. М. Авдєєвої, О. С. Андрєєва, А. К. Болотової, О. Г. Врубльовської, О. І. Дімової, О. О. Кондрашихіної, О. О. Левченко, П. В. Лушина, Г. В. Межиної, Л. А. Петровської, О. Н. Шахматової та ін.) охоплює характеристику суті, змісту та структури цього феномену, розкриття властивостей суб'єктів такої взаємодії, дослідження технологій фасилітативного впливу, аналіз чинників формування фасилітативної компетентності тощо.

У вітчизняному науковому просторі термін «фасилітація» розвивається із педагогічних та психологічних теоретико-методологічних засад. Так, практично всі вчені, що займаються проблемами підготовки педагогічних кадрів, підкреслюють значущість розвитку фасилітативних якостей вчителя для оновлення освітньої системи і вдосконалення навчально-виховного процесу в школі, його відповідності основним положенням нової гуманістично орієнтованої освітньої парадигми (Ш. О. Амонашвілі, І. Д. Бех, В. А. Кан-Калик, О. Г. Врубльовська, В. А. Сластьонін, Т. М. Сорочан та ін.). При цьому звертається увага на таку професійно-особистісну характеристику педагога, що впливає на ефективність освітнього процесу, як фасилітативна компетентність (Т. М. Сорочан) [3, 78].

На сучасному етапі феномен фасилітації набув свого розгляду з позицій особистісного підходу, тобто визначення фасилітативності як характеристики особистості та дослідження реалізації фасилітативного потенціалу особистості в певних сферах життєдіяльності (М. Й. Казанжи).

Крім того, описуване явище стало основою екофасилітативного підходу до психологічної допомоги (П. В. Лушин) та досліджується у зв'язку із володінням психологом навичками фасилітативного впливу, зокрема, на здатність особистості до конструктивної активності в умовах невизначеності (О. О. Кондрашихіна) [4; 5].

У межах концепцій педагогічної фасилітації останню розглядають як професійне психологічне новоутворення, яке інтегрує в собі індивідуально-психологічні особливості емоційної, інтелектуальної та поведінкової сфер та проявляється у міжособистісній взаємодії, позитивно впливаючи на педагогічну діяльність. Визначальним, на думку О. М. Шахматової, для реалізації педагогічної фасилітації, є розвиток трьох якостей особистості: аттрактивності, толерантності та асертивності. Сформовані, ці якості визначають гуманістичний характер міжособистісних стосунків, що виявляється насамперед в укріпленні віри людини в себе, можливості свого професійного розвитку і самовдосконалення. Реалізація фасилітативного розвивального підходу зумовлює необхідність адаптації, модернізації та розробки нових психологічних технологій – впорядкованої сукупності дій, що спрямовані на розвиток особистості та інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату, який піддається діагностиці [9, 123-124].

Отже, у системі координат сучасної психолого-педагогічної науки фасилітація розглядається як спрямування творчої діяльності педагога на створення оригінальної освітньої практики, розвивального середовища, яке актуалізує індивідуальний досвід учасників взаємодії, їх конгруентне самовираження у спілкуванні, сприяє гармонізації стосунків партнера з мікро – та макросередовищем. Крім того, видається можливим розглядати педагогічну фасилітацію також і як функціонально-педагогічну роль. Так, С. О. Мусатов, визначаючи рольовий репертуар вчителя сімома аспектами комунікативно-педагогічної активності його особистості, друге місце серед таких функціональних ролей відводить ролі «вихователя особистості учнів, фасилітатора» [8].

Окрему увагу слід приділити дослідженням фасилітативних педагогічних технологій І. М. Авдєєвої, яка підкреслює, що сенс педагогічної фасилітації – у створенні стимулювального «психологічного поля», ситуації, що пропонує різні альтернативи її вирішення та сприяє осмисленій (рефлексивній) апробації цих альтернатив [1]. Серед найважливіших характеристик фасилітативних технологій, пов'язаних зі

змістовно-цільовими та структурними особливостями фасилітативної взаємодії, дослідниця виділяє суб'єктну спрямованість, недирективну інтерактивність, контекстність, динамічну багатозадачність [2].

Отже, підсумовуючи наведений короткий аналіз теоретико-методологічних засад вивчення феномену фасилітації, можемо зазначити, що із кінця XIX ст. дослідження фасилітації пройшли шлях від констатації факту його існування до осмислення його як практики роботи із особистістю в консультуванні, терапії та педагогічному спілкуванні. Відкритими залишаються дискусії щодо можливостей та меж фасилітативного впливу, специфіки фасилітативних технологій, зовнішніх та внутрішніх факторів формування фасилітативної компетентності сучасного спеціаліста.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авдеева И. Н. Плюралистический диалог как средство фасилитации осознанного учения / И. Н. Авдеева // Особистість у просторі культури: Матеріали V Севастопольського Міжнародного науково-практичного симпозіуму 27 червня 2013 р. / За ред. Г. О. Балла, О. Б. Бовть, В. О. Медінцева. – Севастополь: Рібест, 2013. – С. 3-5.
2. Авдеева И. Н. Психологическая характеристика фасилитативных педагогических технологий. Часть 1: Субъектная направленность / И. Н. Авдеева // Горизонты образования. – №2 (35). – 2012. – С. 37-43.
3. Грабовенко Н. В. Психолого-фасилітативна компетентність педагога як умова продуктивної пізнавальної діяльності учнів/ Н. В. Грабовенко//Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – 2012. – № 7, ч. 2. – С. 76-83.
4. Казанжи М. Й. Поняття фасилітативності, її види та деякі грані прояву основної функції / М. Й. Казанжи // Вісник ОНУ імені І. І. Мечникова. – Т. 17. – Вип. 5. – 2012. – С. 21-36.
5. Кодекс екологічності// [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ecofacilitation.ucoz.com/index/kodeks_ekologichnosti/0-37.
6. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
7. Социальная психология: [учеб. пособие/ отв. ред. А. Л. Журавлев]. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 351с.
8. Сучасний вчитель як суб'єкт педагогічної комунікації: [кн. для вчителя / за ред. С. О. Мусатова]. – К.: «Наукова думка», 2003. – 95 с.
9. Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О. Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2006., № 3. – С. 118-125.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент Стадник Г. А.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ У РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У статті висвітлені основні проблеми та напрямки спілкування раннього юнацького віку.

Ключові слова : особистість, спілкування, характер.

Постановка проблеми. Однією зі значущих сфер активності особистості на етапі ранньої юності є міжособистісне спілкування. У цьому віці змінюється його зміст і загальна спрямованість, воно стає вибіркоким, інтимним, виконує функцію головного, соціального полігону самоствердження і самовираження юнаків і дівчат. Ця сфера потребує особливого вивчення і правильного розуміння, особливо в сучасному нестабільному світі, і це обумовлює актуальність даного питання.

Аналіз наукових досліджень. Розробкою проблеми спілкування займалися такі науковці, як О. Н. Леонтьєв, В. К. Соковкін, Б. Г. Ананьєв. Значення спілкування розглядалися як в зарубіжній, так і в радянській психології. Представник гештальтпсихології К. Левін розглядав спілкування в юнацькому віці з точки зору соціально-психологічного явища. Він вважав, що в цьому віці розширюється життєвий світ юнака, коло його спілкування, групова прихильність до типу людей, на яких вони орієнтуються. Д. Б. Ельконін визначав, що в підлітковому віці спілкування є ведучим видом діяльності, але і в юнацькому віці воно не губить свого значення. Дякуючи спілкуванню, юнаки будують відносини, включаються в різноманітні види діяльності.

Мета статті – виявити психологічні особливості та проблеми міжособистісного спілкування у ранньому юнацькому віці.

Основний виклад матеріалу. Міжособистісні відносини – це суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, які проявляються в характері і способах взаємних впливів, що виражаються в процесі спільної діяльності і спілкування [1].

Особистісний розвиток у ранній юності особливо залежить від стосунків з дорослими, які доповнюють спілкування з однолітками. За

даними психологічних досліджень, 85% старшокласників визнають потребу в спілкуванні з дорослими актуальною для себе, з них понад 66% найбажанішими партнерами у спілкуванні вважають батьків. Така потреба, мабуть, пояснюється тим, що в ранньому юнацтві у весь ріст стають проблеми самосвідомості і самовизначення, вирішити які самому буває надто складно. Ці проблеми живо обговорюються в колі однолітків. Але життєвий досвід малий у всіх. І тут на допомогу приходять дорослі [2].

Одна із важливих потреб перехідного віку стає потреба у звільненні від контролю і опіки батьків, вчителів, старших взагалі, а також від встановлених ними правил і порядків. З'являється вікова тенденція у відносинах старшокласників з найбільш визначними для них конкретними дорослими, які є не лише старшими за віком, але й повноважними представниками суспільства дорослих в цілому – батьками і вчителями. Немає практично жодного соціального чи психологічного аспекту поведінки юнаків, які б не залежали від їх сімейних стосунків в теперішньому або минулому. Хоча змінюється характер цієї залежності. Так, якщо в минулому шкільна успішність дитини і строк її навчання залежали головним чином від матеріального рівня сім'ї, то зараз цей фактор менш впливовий. Проте велику роль відіграє рівень освіти батьків. Окрім освітнього рівня батьків, завдає значного впливу на долю юнаків стан сім'ї і характер взаємовідносин між її членами. Значний вплив на особистість юнаків завдає стиль його взаємовідносин з батьками, який лише частково визначений їх соціальним станом. Існує декілька відносно автономних психологічних механізмів, через які батьки впливають на своїх дітей. По-перше, підкріплення: заохочуючи поведінку, яку дорослі вважають вірною, і наказують за порушення встановлених правил, батьки впроваджують в свідомість дитини певну систему норму, дотримання яких поступово стає для дитини звичкою і внутрішньою потребою. По-друге, ідентифікація: дитина імітує батьків, орієнтується на їх приклад, намагається стати такою ж як вони. По-третє – розуміння: знаючи внутрішній світ дитини і чутливо відкликаючись на її проблеми, батьки тим самим формують її самосвідомість і комунікативні якості [3].

Свої особливості і складнощі має спілкування старшокласника з вчителем. Статус сучасного старшокласника в школі неоднозначний. З одного боку, стан старшого накладає на юнака додаткову відповідальність, перед ним ставляться більш складні задачі, з нього більше вимагають. З

іншого боку, за своєю натурою, він цілком залежить від вчителів і шкільної адміністрації. Він зобов'язаний безперешкодно виконувати всі вимоги вчителів, не має права критикувати їх, учнівські організації функціонують під контролем і керівництвом класного керівника і шкільної адміністрації, і це керівництво часто переростає в особову опіку.

Головна перешкода взаємопорозуміння вчителів і учнів – абсолютизація рольових стосунків. Вчитель, обтяжений турботою про навчальну успішність, не бачить за оцінками індивідуальності учня. Ідеальний учень в його розумінні – той, хто «завжди готовий співпрацювати з вчителем, прагне до знань, ніколи не порушує дисципліну на уроках». В протиставлення образу школяра, ідеального у всіх відношеннях, існує інший: лінивий, пасивний чи неслухняний школяр, ворожо налаштований до школи і вчителів. Такий підопічний викликає у вчителя не кращі очікування [4].

Одна з головних тенденцій перехідного віку – переорієнтація підлітка і юнака з батьків, вчителів і взагалі старших на однолітків, більш або менш рівних собі за статусом. Ця переорієнтація може відбуватись повільно і поступово, або різко і бурхливо, вона по різному виражена в різних сферах діяльності, в яких престижність старших і однолітків неоднакова, але така переорієнтація відбувається обов'язково.

Потреба в спілкуванні з однолітками, яких не можуть замінити батьки, виникає в дитини вже в 4-5 років (за деякими даними – навіть раніше) і з віком неухильно зростає. Відсутність товариства однолітків вже у дошкільників негативно проявляється на розвиткові комунікативних здібностей і самосвідомості особистості [5].

З однолітками старшокласники переважно бажають проводити своє дозвілля, їх знайомлять зі своїми думками. За деякими даними, в свої улюблені заняття учні розказують переважно товаришам і друзям, рідше – батькам і зовсім рідко – вчителям. Встановлено, що погляди класного колективу дуже цінують близько половини юнаків, а поглядами вчителя – лише третина [1].

Висновки. Отже, міжособистісне спілкування на етапі ранньої юності є важливим чинником розвитку особистості. Спілкування з ровесниками характеризується розширенням його сфери. Емоційна прив'язаність у міжособистісних стосунках реалізується у юнацькій дружбі. У сфері інтимних стосунків старшокласники задовольняють свої важливі соціально-психологічні потреби. Основною умовою спілкування з дорослими є довіра.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кон И. С. Открытие «Я» / Кон И. С. – М. Политиздат, 1978. – 367 с.
2. Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. 1984. – 256 с.
3. Леонов Б. Ф. Психологические процессы и общение / Б. Ф. Леонов. – М.: Наука, 1975. – 135 с.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: «Прогресс»; [пер. с англ.], 1986. – 66 с.
5. Кон И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1982. – 193 с.

РОЗДІЛ II.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ І МЕТОДОЛОГІЇ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Бей А. О.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Щербакова І. М.*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЇ У СТАРОДАВНІЙ ІНДІЇ

У статті розглянуто особливості розвитку психологічних знань у вченнях Стародавньої Індії; а саме народну і міфологічну психологію самовдосконалення; основні релігійно-філософські ідеї та класичну індійську антропологію.

Ключові слова : душа, брахман, атман, відчуття, сприймання.

Постановка проблеми. Одним з найважливіших завдань розуміння стародавнього світу є осмислення різноманіття унікальності древніх культур, віддалених від нинішніх часом і простором. Усі вони, взяті разом і які мають якесь цивілізаційне ціле, своїм різноманіттям і унікальністю значною мірою вплинули на формування і характер сучасної цивілізації. Індія – одна з колисок людської цивілізації. Вона була заселена ще в глибоку давнину. Уже в стародавні часи на Індію дивились як на країну чудес. Важко собі уявити країну з більш багатою міфологією, ніж Індія, і навряд чи можна знайти в іншій міфології поєднання глибоких філософських абстракцій і практичних додатків міфу, таких, як йога, аскеза, настанови у практиці повсякденного життя.

Мета статті – проаналізувати давньоіндійські народні та міфологічні психологічні знання, розкрити основні релігійно-психологічні ідеї того часу.

Аналіз актуальних досліджень. Пошуком фактів щодо уявлень про душу і розвиток психологічних знань у вченнях Стародавньої Індії займалися такі вчені Г. М. Бонгард-Левін, В. А. Якунін, Т. Д. Марцинковська, М. Г. Ярошевський, В. А. Роменець та ін.

Виклад основного матеріалу. Індія – казкова, незвичайна країна. Уже в стародавні часи про Індію говорили як про країну мудреців.

Розвиток індійської культури припав на період об'єднання Індії за династії Маур'їв (IV— II ст. до н. е.). Велику роль у духовному житті Індії відігравала релігія: політеїстична релігія групи індоарійських племен – ведизм, пізніше – брахманізм, буддизм та індуїзм [1].

На думку медиків Стародавньої Індії, головним органом психічної діяльності було серце. Головною ідеєю в стародавній Індії виступала людина, яка пізнавала себе, свої діяльнісні можливості. Найперше вона звернулася до чуттєвих властивостей своєї психіки, щоб одержати насолоду від їх функціонування. Для людини відкрився великий світ відчуттів. Фантазія доповнювала обмежені можливості психофізіології органів чуття і виводила на простір максималістичного бачення і переживання предметно-чуттєвого світу [1, 3].

Позитивні відчуття кликали до себе людину. Вона створювала своїх героїв та богів, які перебували, зокрема в стані еротичної насолоди величезну кількість років. Психологія набувала фантастичного вираження. Метою такого самовдосконалення було володіння душею і тілом, що передбачало опору на детально розкриті психологічні механізми. Вдосконалення має остаточною метою злиття з вищим буттям – Брахманом, якого можна досягти важким подоланням своєї природи, спрямованої до чуттєвого світу.

Для Індії вихідними стали тексти Вед (II тис. до н.е.). Вже в перших пам'ятках індійської думки поруч з гімнами на честь багаточисленних богів представлене поняття Ріти – єдиного світового порядку. Загадкова мова Вед відкривала широкий простір для інтерпретацій. Проблема душі обговорювалася насамперед як етична з погляду правильної поведінки, удосконалення особистості, досягнення блаженства [2, 3].

Релігійно-філософські коментарі до Ведів – Упанішади – містять ідеї, які багато в чому визначили подальший розвиток індійської філософії: про єдність світової душі (брахмана) та індивідуальної душі (атмана); про безсмертя душі, яка переходить з одного народження в інше, згідно із законом карми.

Буддизм заперечував душу як особливу сутність: психічне – потік неповторних станів, що змінюють один одного [2].

У школі Веданти стверджувалося, що справжнє «Я» – це не тлінне тіло, не суб'єкт як носій вражень у стані бадьорості чи сну, а особлива інтуїтивна свідомість. У ньому суб'єкт і об'єкт, зовнішнє і внутрішнє не розрізняються. Божественна природа душі прихована за потоком

чуттєвих сприймань і тілесних прагнень. Позбутися їх вона може шляхом пізнання й строгої моральної дисципліни.

У Веданті описували дві форми сприймання: 1) невизначене – чисто сенсорне, що дає безпосереднє враження про предмет при його контакті з органом чуття; 2) визначене – розчленоване, втілене в мовленні [2].

Йога вчила, що для досягнення істинного пізнання необхідно подолати всі види психічної діяльності, що затьмарюють це пізнання. Йога виробила систему прийомів (так званий восьмирічний шлях) для тілесної та психічної саморегуляції [3].

Велике місце займало питання про ілюзії сприймання. У буддизмі реальне й ілюзорне сприйняття не розрізнялися. Представники школи Міманса вважали, що реальність або ілюзорність образу залежить від відносин між органом і зовнішнім об'єктом. Якщо відносини між органом і зовнішнім об'єктом з якихось причин спотворюються, сприймання стає ілюзорним. Матеріалістичне вчення Локаяти відкинуло поняття про «Я» як самостійну сутність, оскільки органи чуття нам нічого не говорять про «Я».

Висновки. Отже, величезний вплив на розвиток наук, в тому числі і філософії, психології мали філософські вчення Стародавньої Індії, які залишаються актуальними і в наш час.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бонгард-Левин Г. М. Древнеиндийская цивилизация / Г. М. Бонгард-Левин. – М.: Наука, 1993. – 320 с.
2. Роменець В. А. Історія психології: Стародавній світ. Середні віки. Відродження: Навч. посібник / В. А. Роменець. – К.: Либідь, 2005. – 916 с.
3. Роменець В. А. Історія психології / В. А. Роменець. – К., 1978. – 439 с.

Вертель А. В.

преподаватель кафедры практической
психологии СумГПУ имени А. С. Макаренка

ФИЛОСОФИЯ СОЗНАНИЯ В ПСИХОАНАЛИЗЕ

Статья посвящена актуальной и малоизученной теме. В работе исследована роль психоаналитической парадигмы в осмыслении сознания в ретроспективном и перспективном плане. Разработка методологии исследования проблемы сознания в контексте психоанализа вызвана тем, что традиционные научные и философские подходы, демонстрируют сегодня недостаточную эффективность, так как не в состоянии адекватно объяснить феномен сознания.

Ключевые слова: философия, бессознательное, сознание, наука.

Анализ **актуальных** **исследований.** **Философская**
контекстуализация психоанализа происходит на стыке феноменологии, фундаментальной онтологии, экзистенциализма и философия языка. Такие мыслители, как К. Леви-Стросс, Л. Витгенштейн, М. Бахтин, Р. Барт способствовали включению психоаналитической концепции субъективности в интеллектуальную культуру XX века.

Важным, стало обращение к работам по философии сознания, в которых находит отражение психоаналитическая проблематизация субъективности (М. Беляев, Н. Гоноцкая, П. Гуревич, Э. Дойч, Е. Косилова, А. Леонтьев, В. Налимов, Р. Орнстейн, Д. Разеев, М. Рыклин, М. Савельева, Р. Солсо, Е. Труфанова, А. Шафоростов).

В рамках самого психоанализа подход к проблеме сознания нашел свое отражение в работах С. Жижека, Д. Мэйси, Э. Ноймана, Э. Фромма, Э. Эдингера и др. Размышление над проблемой сознания (в классическом психоанализе) нашли свое отражение в работах отечественных философов (И. Бескова, Ю. Бородай, М. Мамардашвили, А. Пятигорский и др.). Представления о сознании (как о воображаемом конструкте), повлиявшие на становление концепции сознания в психоанализе Ж. Лакана рассматривались в работах Э. Гуссерля, Ж.-П. Сартра, Ф. Федье.

В философской концепции трансцендентального субъекта Ж. Деррида (которая включает психоанализ как теоретическое условие) ведущей темой является проблема языкового сознания. Проблема сознания находит свое отражение в шизоанализе Ж. Делеза и Ф. Гваттари. Рассуждения об индивидуальном сознании как фикции, можно обнаружить в эпистемологической критике М. Фуко. Проблема сознания является центральной в феноменологической онтологии П. Рикёра.

Сближение психоанализа и квантовой физики в контексте проблемы сознания отражена в работах П. Дэвиса, К. Копейкина, М. Маркова, М. Менского, А. Пайса, В. Паули, И. Цехмистро и др.

Цель статьи – философский анализ формирования и развития понятия «сознание» в контексте психоаналитической традиции.

Концепт «философия сознания» существует уже долгое время и без сомнения, получил всеобщее признание. Несмотря на накопленный опыт, многие методологические и теоретические аспекты проблемы сознания остаются дискуссионными, а ее исследование в современных условиях является одной из самых актуальных тем философии.

Философия в комплексе с общественными, гуманитарными и естественными науками, вынуждена обращаться к этой проблеме под разными углами зрения. Многочисленные исследования в этой сфере, как и прежде не могут ответить на этот «вечный вопрос». О сознании нельзя построить теорию в виде предельного философского понятия, приближаясь к нему, оно ускользает от исследователя. В философии остается один способ рассуждения о сознании, о нем можно говорить только используя опосредованный язык описания (М. Мамардашвили) [2, 3]. Как результат – до настоящего времени отсутствует целостная теория сознания.

Исследования в этой области имеют в основном аналитический характер, поскольку наука и ведущие направления современной философии – феноменология, аналитическая философия (Д. Деннет, Т. Нагель, Дж. Серл, З. Сокулер, Д. Чалмерс), изучают только отдельные его аспекты. Современная наука хотя и располагает достаточным фактическим материалом и обширными аналитическими возможностями в самых разнообразных аспектах (достижения нейрофизиологии, когнитивистики и др.), которые позволяют осуществить синтетический подход в изучении сознания как целостного феномена, не может обойтись без метапсихологических представлений о природе, структуре и функциях сознания.

Исследование сознания требует междисциплинарного подхода, привлечения методологий практически всех известных наук о человеке и, в частности, психологии. Для решения фундаментальных проблем философии сознания помимо разработок Э. Гуссерля, М. Хайдеггера и Ж.-П. Сартра и др., в общую картину представлений о сознании необходимо интегрировать работы биологов, этнологов и психоаналитиков (М. Мерло-Понти).

В психоанализе как науке объект постоянно открывается заново: он не дан однажды и окончательно. Объект принимает новый облик благодаря толкованию психоаналитиком осознанных содержаний бессознательного («в одну и ту же реку нельзя войти дважды» – Гераклит). Психоанализ, таким образом, эксплицирует относительность объекта к средствам и операциям деятельности, четко вписываясь в сферу неклассической рациональности. Психоанализ – философское учение, научная теория, технология лечения. В XX-м веке найдется немного подобных феноменов знания, которые сочетали бы в себе

одновременно три аспекта взаимодействия с миром. Его в этом смысле можно сравнить с квантово-релятивистской физикой. Предмет психоанализа – не завершенное знание, а открытая, саморазвивающаяся, динамическая система. Кроме того, это человекообразная система. Поскольку объектом психоанализа являются содержания бессознательного, которые должны быть осознанными, то здесь идеал ценностно-нейтрального исследования трансформируется. Очевидно, что З. Фрейд одним из первых еще на рубеже XIX-XX вв. авансировал в науку нашего времени один из образцов постнеклассической рациональности.

Психоанализ как воплощение «неклассической психологии», возникает в условиях эпистемологического кризиса, в атмосфере общетеоретических споров о природе психического и на почве научного детерминизма. Пройдя развитие от чисто биологической концепции (З. Фрейд), психоанализ трансформируется в культурологическую (К. Г. Юнг) и собственно философскую версию (Ж. Лакан) [1]. Эволюция психоанализа, а, следовательно, широкий спектр понятий и толкований феномена сознания позволяет говорить о психоанализе как о теории сознания. Психоанализ, базируясь на идее бессознательного, предоставляет основу для междисциплинарных исследований сознания. Если аналитическая философия рассматривает сознание «от третьего лица», а феноменология – «от первого», то психоанализ предлагает синтез обоих подходов, который реализуется в попытке объединить объективное и субъективное, рациональное и иррациональное.

Современная философия науки требует внимательного и детального исследования возможностей психоаналитических теорий относительно сознания. Современная философия пытается проанализировать наследие психоанализа, но до сих пор остается актуальным вопрос глубокой философской рефлексии над проблемой сознания в контексте психоаналитических представлений о сознании и его бессознательных детерминантах. Важность критического философского исследования проблемы сознания в психоаналитической традиции, необходимость адекватного включения психоаналитических идей в общую картину философских и научных представлений о человеческой природе требует нового философского осмысления.

Выводы. Психоаналитический метод, предложенный З. Фрейдом, как и его доктрина сознания, основывается на определенных теоретических

понятиях, которые могут быть поняты в терминах друг друга. Такая тесная взаимозависимость понятий об общем переплетении основной теории не является новшеством в истории науки. Психоаналитические концепции во всех их фундаментальных проявлениях являются метаэмпирическими теориями сознания, объединяющими воедино как метафизические, так и сугубо научные представления о сознании. Дальнейшее исследование данной проблематики послужит расширением понятия сознания в философии и науке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лакан Ж. «Я» в теории Фрейда и в технике психоанализа. Семинары. Книга 2. (1954 / 55) / Жак Лакан; [пер. с фр. А. К. Черноглазова]. – М.: Издательство «Гносис», Издательство «Логос», 1999. – 520 с.
2. Мамардашвили М. К. Сознание как философская проблема / М. К. Мамардашвили // Вопросы философии. – 1990. – № 10. – С. 3-18.
3. Фрейд З. Я и Оно / Зигмунд Фрейд // Я и Оно: сочинения. – М.: Эксмо, 2009. – С. 839-860.

Верхова Е. И.

студентка Сумского НАУ

Научный руководитель –практический
психолог СНАУ **Петрусенко М. М.**

ПРОБЛЕМА МАНИПУЛЯЦИИ СОЗНАНИЕМ В РОМАНЕ В. ПЕЛЕВИНА «GENERATION «П»» (по книге Виктора Пелевина «Generation «П»)

В данной статье рассматривается вопрос о специфической роли, которую играют рекламные тексты и слоганы в романе Виктора Пелевина «Generation «П»». На примере рекламы Пелевин показывает кризис духовности в постсоветском пространстве, утрату ценностных ориентиров и идейных установок, стирание границ между отдельной личностью и безликой толпой.

Ключевые слова: реклама, слоган, абсурдность, двойное кодирование, бренд.

На примере рекламы Пелевин показывает кризис духовности в постсоветском пространстве, утрату ценностных ориентиров и идейных установок, стирание границ между отдельной личностью и безликой толпой.

Подобные стороны рекламы активно изучается на протяжении последнего десятилетия. Над ними работают такие известные специалисты как профессор О. А. Феофанов, У. Уэллс, Д. Бернет,

С. Мориарти, А. Дейян, К. Р. Снайдера и другие, которые считают, что реклама – это одна из форм массовой коммуникации и манипуляции.

Цель работы – рассмотреть проблему манипуляции сознанием через призму романа В. Пелевина «Поколение П».

Когда-то на территории СССР и правда жило беспечальное юное поколение, которое улыбнулось лету, морю и солнцу – и выбрало «Пепси». Сейчас уже трудно установить, почему это произошло. Наверняка, дело было не только в замечательных вкусовых качествах этого напитка. И не в кофеине, который заставляет ребятишек постоянно требовать новой дозы. И даже не в банальной взятке – хочется верить, что партийный бюрократ, от которого зависело заключение контракта, просто взял, и полюбил эту темную пузырящуюся жидкость всеми порами своей души.

Скорее всего, причина была в том, что идеологи СССР считали, что истина бывает только одна. Поэтому у поколения «П» на самом деле не было никакого выбора, и дети советских семидесятых выбирали «Пепси» точно так же, как их родители выбирали Брежнева.

Как бы то ни было, эти дети, лежа летом на морском берегу, подолгу гляди на безоблачный синий горизонт, пили теплую пепси-колу, и мечтали о том, что когда-нибудь далекий запрещенный мир с той стороны моря войдет в их жизнь.

Пелевин вводит в рекламные тексты коды, присущие типичной для славянского сознания культурной парадигме. Иногда автор сочетает слоган с советской песней, при этом обязательно узнаваемой и любимой народом. Например, «Я в весеннем лесу пил березовый Спрайт» [5, 157].

Если вдуматься, уже тогда можно было понять, что дело не в пепси-коле, а в деньгах, с которыми она прямо связывалась. К этому выводу приводили логические умозаключения – поглощение пепси-колы позволяет приобретать дорогие машины [3, 147].

Этот же эффект не обошел и Америку, хотя там все произошло совсем иначе – «Кока-кола» полностью и необратимо вытеснила «Пепси-колу» с красного цветового поля, и не сложно понять, что это было равнозначно победе при Ватерлоо. «Все продается: любовь, искусство, планета Земля, вы, я» [1, 3].

Каждый человек ясно может себе представить, как именно влияет на него реклама. К примеру, вы сами замечаете, что у большинства на слуху одни торговые марки товаров, а покупают они другие. Поэтому хороший рекламный ход объединяет «знают» и «купят». К примеру,

рекламная кампания растворимого кофе «Нескафе голд», самая первая ее версия, имела 2 этапа. Первый – внедрение в сознание покупателя имени торговой марки. К примеру, организуют фиктивное минирование крупных магазинов и вокзалов. В органы обороны поступают звонки от анонимной террористической группы с сообщением о заложенных взрывных устройствах. Обыски, организованные милицией, приводят только к обнаружению большого количества банок «Нескафе голд», упакованных в пакеты и сумки. На следующее утро об этом сообщают все журналы, газеты и телевиденье. На этом первый этап закончен. После этого кампанию продолжают вести по классическим правилам, а с первым этапом ее соединяет только базовый слоган – «Нескафе голд: Взрыв вкуса!». Неплохо, правда?

Огромную роль во влиянии рекламы на сознание покупателей сейчас играет телевиденье. С некоторых пор оно еще и играет немаловажную роль в запутывании людей, не только покупателей.

Посмотрите на простой телеэкран. Выключенный. Что вы видите? Просто ящик со стеклянной стенкой, на который вы вольны смотреть, или нет. Когда ваш взгляд падает на темный экран, движение ваших глаз управляется исключительно внутренними нервными импульсами или происходящими в вашем сознании процессами. Например, вы можете заметить, что экран засижен мухами. Или решить, что хорошо бы купить телевизор в два раза больше. Или подумать, что было бы неплохо переставить его в другой угол. Неработающий телевизор ничем не отличается от предметов, с которыми люди имели дело в далекой древности, будь то камень, роса на стебле травы, или стрела с раздвоенным наконечником. Но когда телевизор включают, он преобразуется в совершенно другой объект. Вы можете не замечать привычной метаморфозы, но она грандиозна. Телевизора для вас больше нет, как материального объекта, обладающего весом, размером, и прочими физическими качествами. Вместо этого у вас возникает ощущение присутствия в другом пространстве, оно хорошо вам знакомо.

Когда вы разглядывали выключенный телевизор, движение ваших глаз и поток вашего внимания управлялись вашими собственными волевыми импульсами, пусть даже хаотичными. Темный экран не оказывал никакого влияния, или оказывал, но только как фон.

Включенный телевизор практически никогда не передает статичный вид с одной неподвижной камеры, поэтому изображение на нем не является фоном. Напротив. это изображение интенсивно

меняется. Каждые несколько секунд происходит смена кара, наплыв на какой-либо предмет, переключение на другую камеру – изображение непрерывно модифицируется оператором и стоящим за ним режиссером. Это называется техномодификацией.

Смене изображения на экране в результате различных техномодификаций можно поставить в соответствие условный психический процесс, который заставил бы наблюдателя переключить внимание с одного события на другое, и выделить наиболее интересное из происходящего, то есть управлять своим вниманием так, как это делает за него съемочная группа. Возникает виртуальный субъект этого психического процесса, который на время телепередачи существует вместо человека, входя в его сознание, как рука в резиновую перчатку. Этот субъект виртуален абсолютно и полностью, но для человека, который смотрит телевизор, ничего реальнее этого виртуального субъекта, эмоций, которые он переживает, и данных, которые получает, нет.

Все телевидение – фильмы, реклама, передачи – основаны сейчас на двух импульсах: получение денег, и расставание с ними. Когда виртуальный субъект выключает телевизор, и снова становится, скажем, домохозяйкой, она уже не получает этих импульсов напрямую. Но возникает эффект, похожий на остаточную намагниченность. Ум вырабатывает те же импульсы сам. Они подобны фону, на котором возникают все остальные мысли [5, 171]. Поэтому большинство рекламируемых объектов связываются с определенным типом личности, чертой характера, склонностью или свойством [2, 451].

Выводы. Реклама может вызывать широкую гамму чувств со стороны её потребителя, как положительных, так и отрицательных. К положительным можно отнести то, что реклама будит воображение, вызывает интерес, пробуждает чувство юмора. Однако, как замечает в своём романе В. Пелевин реклама может быть скучной, лживой, слишком напористой, безвкусной. Такая реклама пробуждает в потребителях отрицательные чувства. К рекламе не следует относиться только как к информации. Попытки превратить рекламы из воздействующей в информирующую бесперспективны, так как потребитель не станет доверять такой рекламе. Однако следует осознавать, что реклама имеет огромное влияние на человеческую психику и может программировать человеческое поведение. В противном случае всегда будет оставаться опасность того, что рано или поздно реклама начнет управлять жизнью людей не только в экономической сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бегбедер Ф. 99 франков / Ф. Бегбедер. – М.: Иностранка, 2007. – 396 с.
2. Джефкинс Ф. Реклама / Ф. Джефкинс. – М.: Юнити-Дана, 2008. – 524 с.
3. Кугаевский А. Художественная интерпретация товарного дискурса в романе Виктора Пелевина «Generation «П» / А. Кугаевский // Критика и семиотика. – Вып. 9. – Новосибирск, 2006. – С. 144-157.
4. Пелевин В. О сексе, мире и себе / В. Пелевин // GQ. 2003. – № 9. – С. 83-85.
5. Пелевин В. Generation «П» / В. Пелевин. – М.: Эксмо, 2003. – 352 с.

Волошина Я. В.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ПОГЛЯДИ П. ПОМПОНАЦЦІ

У статті проаналізовані погляди італійського філософа П. Помпонацці щодо природи душі. Зроблено загальну характеристику психологічних вчень епохи Відродження.

Ключові слова: догматизм, свідомість, психіка, душа, реформація.

Постановка проблеми. Період Відродження був часом повернення (відродження) найважливіших принципів античної науки, відходу від догматизму і пошуку шляхів найбільш оптимального наукового дослідження психічних (душевних) станів. В цей час активно формувався предмет психологічної науки як науки про свідомість, остаточно сформульований вже в Новий час.

Аналіз актуальних досліджень. Аналізом психологічних теорій епохи Відродження займалися такі вчені як В. Якунін, Т. Марцинковська, М. Ярошевський, В. Роменець та ін.

Мета статті – проаналізувати внесок П. Помпонацці у розвиток психології епохи Відродження.

Виклад основного матеріалу. XV-XVII століття залишилися в історії часом зльоту мистецтва, насамперед італійського живопису і скульптури. Величезне значення мала Реформація, що змінила не тільки церковне життя, а й свідомість людей. Значні відкриття були зроблені насамперед у астрономії (Н. Коперник, Г. Галілей, Д. Бруно), математиці, фізиці (Л. да Вінчі, І. Кеплер), філософії та суспільних науках (Т. Мор, М. Монтень, Е. Роттердамський, М. Макіавеллі). Новим аспектом психолого-

філософських робіт того часу стало дослідження проблеми здібностей, яка поряд з вивченням пізнання була провідною в той час [2].

П'єтро Помпонацці (1462-1525) – італійський філософ епохи Відродження, знаменитий коментатор Аристотеля. Його філософські погляди сформувалися в руслі схоластичної університетської традиції, однак вони відрізняються сміливістю і оригінальністю. У трактаті «Про безсмертя душі» (1516) Помпонацці аналізує проблему особистого безсмертя і приходить до висновку про смертність душі.

На думку ученого інтелектуальна душа спонукає прагнення і воління, іманентні людині. У порівнянні з чуттєвою душею тварин інтелектуальна душа людини здатна пізнавати універсальне і надчутливе. Однак вона не відділена від чуттєвих образів, через які йде до пізнання. Але якщо так, душа не може обходитися без тіла, вона належить тілу, і не може здійснювати без нього свої власні функції. Тому вона вважається формою, яка народжується і гине разом з тілом, не маючи ніякої можливості діяти окремо від нього [3].

Більш докладно астрологічних тем Помпонацці торкається в трактаті «Про причини природних явищ, або Про чародійство» (1520), фрагменти з якого представлені нижче. За часів панування інквізиції Помпонацці наважився стверджувати відсутність впливу будь-яких демонічних сил на події та явища, які вважалися викликаними відьмами і чаклунами. Він також заперечив дію надприродних сил в чудесах, свідоцтвами яких сповнені середньовічні хроніки.

П. Помпонацці вважав єдино можливим природне пояснення загадкових і таємничих явищ. Тільки неосвічена юрба відносить це до дії ангелів чи демонів; тоді як і чудеса, і чаклунські дії можуть бути пояснені через вплив небесних тіл. Обумовлена рухом небесних тіл загальна закономірність у природі – найважливіша тема трактату. Загальному закону вічного руху, виникнення, зміни та загибелі підпорядковано все на Землі. І будь-яка релігія не може уникнути цього загального закону – ось чому на багато століть вперед поява засновників «нових законів» з упевненістю передбачається пророками. І християнство, вважає автор, вже пройшло період свого підйому і, підкоряючись велінням долі, занепадає. Однак Помпонацці не був атеїстом: буття Бога він доводить посиленням на порядок і гармонію Всесвіту[1].

Висновки. У період Відродження психологічні дослідження характеризуються зверненням до проблем, які були підняті в

античності. У цей час робота П'єтро Помпонацці «Про безсмертя душі» мала великий вплив на обговорення проблеми природи душі, яка для XVI ст. стала центральною.

ЛІТЕРАТУРА

1. О бессмертии души; О причинах естественных явлений, или О чародействе: трактаты / П. Помпонацци. – М. : Акад. обществ. наук, 1990. – 318 с.
2. Марцинковская Т. Д. История психологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. Д. Марцинковская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 544 с.
3. Реале Дж., Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. II. Античность / Дж. Реале, Д. Антисери. – ТОО ТК «Петрополис», 1995. – 336 с.

Гаврикова О. А.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ПЕРЕДУМОВИ ЗАРОДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ ЯК САМОСТІЙНОЇ НАУКИ

У статті проаналізовано особливості розвитку психологічної науки в XIX столітті, а саме наукові передумови зародження психології як самостійної науки, розвиток експериментальної психології, а також розвиток різних галузей психологічної науки.

Ключові слова: експериментальна психологія, детермінізм, біологічний детермінізм, теорія еволюції, порівняльна психологія, зоологія, тропізм.

Постановка проблеми. У XIX столітті інтенсивний розвиток наукової думки сприяв появі нових наукових галузей. Психологія також не є виключенням, адже саме в цьому столітті вона сформувалась в самостійну науку. Найважливіший етап розвитку психології пов'язаний із заснуванням В. Вундтом у 1879 р. в Лейпцизі першої в світі експериментальної лабораторії. Навколо неї склалась велика інтернаціональна школа, почали утворюватися нові психологічні лабораторії, кафедри, журнали, товариства, а з 1899 р. проводиться міжнародні психологічні конгреси [1].

Аналіз актуальних досліджень. Аналізом психологічних теорій епохи становлення психології як самостійної науки займалися такі вчені як А. Лазурський, Б. Ломов, Т. Марцинковська, В. Роменець, М. Ярошевський та ін.

Мета статті – проаналізувати передумови зародження психології як самостійної науки.

Виклад основного матеріалу. Характеризуючи вплив інших наук на розвиток психології, Б. Ломов зокрема зауважував, що психологія як самостійна галузь науки почала формуватися пізніше інших (якщо не всіх, то багатьох) фундаментальних наук. І цей факт не випадковий. Він цілком закономірний. Її формування не могло розпочатися раніше, ніж інші науки не досягнули певного рівня розвитку, тобто перш ніж не була створена необхідна наукова база, яка дозволила б виокремити власне психологічні проблеми і намітити шляхи їх вирішення [5, 20]. Необхідно також зауважити, що виокремлення психології в самостійну науку було підготовлено і великими успіхами досліджень природних явищ, новими досягненнями в природничих науках.

Розвиток наукового знання про психічну реальність пов'язаний з розробкою різних форм детермінізму – закономірної і необхідної залежності психічних явищ від факторів, що їх породжують. Так в середині XIX століття з'являється біологічний детермінізм, що відкрив своєрідність поведінки живих систем і утвердив погляд на психіку, як на необхідну, для їх виживання, функцію. Біологічний детермінізм виник з появою теорії еволюції, основні ідеї якої зображені в головній праці Ч. Дарвіна «Походження видів шляхом природнього відбору» (1859). Головна ідея теорії полягає в тому, що розвиток психіки визначається адаптацією живої істоти до середовища. Поширення еволюціоністичних уявлень ознаменувало зближення психічних і органічних явищ з погляду їхньої реальної біологічної спорідненості. Психологія почала запозичувати детерміністичні ідеї у еволюційної біології, під впливом якої було висунуто низку дуже важливих для психології проблем, таких як: адаптація до середовища, філогенетична обумовленість функцій, роль спадковості, співвідношення структури та функції тощо [3].

Незаперечним внеском Ч. Дарвіна у розвиток психології стало обґрунтування зв'язку психіки тварин і людини. Ч. Дарвін довів, що почуття, враження, різні емоції, і здібності – такі, як любов, пам'ять, увага, цікавість, наслідування, розум тощо, якими пишається людина, – можна знайти в первинному стані, інколи ж навіть у добре розвиненому стані у нижчих тварин. Тим самим було закладено основи порівняльної психології як галузі психологічного знання, яка вивчає та порівнює психологічні особливості людини та тварин [2].

Порівняльно-психологічні дослідження, що продовжувалися після Ч. Дарвіна, допомагають зрозуміти походження і розвиток психіки, розкривають біологічні передумови виникнення свідомості людини. Значне місце у розвитку порівняльної психології займає Д. Романес. Його книга «Інтелект тварин» набула великої популярності. У цій книзі Романес намагався продемонструвати, що розумові здібності тварин подібні до розумових здібностей людини. Важливу роль в становленні порівняльної психології зіграв К. Ллойд-Морган. Він висунув «закон економії», згідно якому не слід пояснювати поведінку тварин, виходячи з більш високих інтелектуальних здібностей, якщо вона може бути пояснена за допомогою психічних процесів нижчого рівня, тобто в ряді випадків тварина діє за методом проб і помилок [4].

Наприкінці XVIII ст. – початку XIX ст. виокремлюється ще одна галузь психології, – зоопсихологія, предметом вивчення якої є психічна діяльність тварин. Засновником цієї галузі став Ж. Б. Ламарк, який одним з перших, розробив цілісну теорію еволюції живого світу. У розвитку зоопсихології значне місце посідає Ж. Леб, та його «теорія тропізмів». Леб вважав, що тварина автоматично реагує на подразники. Її відповідь зумовлена подразником і не потребує будь-якого аналізу психічних процесів. Основним механізмом, що лежить в основі поведінки тварин, Леб вважав тропізм, а саме вимушену реакцію живого організму на зовнішнє оточення [1].

Висновки. Таким чином, в XIX столітті психологія виділяється з філософії і природознавства як самостійна наука. Переходячи на самостійний шлях розвитку, вона поступово оформлюється як повноцінна наука. А одними із перших галузей психологічної науки, які виокремились у XIX ст. були експериментальна психологія, порівняльна психологія та зоопсихологія.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лазурский А. Ф. Общая и экспериментальная психология / А. Ф. Лазурский. – СПб. : Издательство М. К. Костина, 1912. – 398 с.
2. Марцинковская Т. Д. История психологии: учеб пособие / Т. Д. Марцинковская. – М. : Академия, 2009. – 544 с.
3. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX в. / М. Г. Ярошевский. – М., 1996. – 416 с.
4. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

ст. викладач кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка (м. Суми)

МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ У ПОЗИТИВНІЙ ПСИХОТЕРАПІЇ Н. ПЕЗЕШКІАНА

У статті розглядаються базові та актуальні здібності як основа життєвого балансу і творчого потенціалу особистості.

Ключові слова: базові здібності, актуальні здібності, творчий потенціал особистості, розвиток здібностей.

Постановка проблеми. В феномені творчості закладена життєстверджуюча, зорієнтована на майбутнє енергія. Адже суспільний, науковий і духовний прогрес породжується діяльністю творчих особистостей. Суб'єктом творчості є людина, суспільство. Саме люди творчого злету здатні продуктивно організовувати своє власне життя та створювати умови для продуктивного розвитку всього людства в той чи інший історичний час. Професія практичного психолога та психотерапевта вимагає розвитку творчого потенціалу спеціаліста та створення ним умов в процесі психологічної та психотерапевтичної допомоги для актуалізації творчих здібностей клієнта, усвідомлення власних можливостей щодо реагування по – новому в певних життєвих обставинах та втілення нових зразків поведінки в повсякденному житті.

Виклад основного матеріалу. З позиції позитивної крос-культурної психотерапії Носсрата Пезешкіана дійсні не тільки конфлікти, проблеми, кризи, але і здібності людини по їх подоланню, самоціленню, розвитку і росту особистості [2, 22].

Центральним поняттям в позитивній психотерапії є базові здібності людини «Любити» і «Знати» – її емоційна і раціональна компетентність. Розвиток здібностей, на думку Н. Пезешкіана, залежить від біологічних, соціальних та історичних факторів, які їх стимулюють, або формують особливості поведінки. Названі базові здібності розвиваються в чотирьох основних вимірах людського життя: тіло (фізичне благополуччя), досягнення (навчання, кар'єра, суспільна діяльність), контакти (емоційні стосунки з собою та значущими людьми), майбутнє (духовне благополуччя, цінності, сенси, віра). За тим, як людина розподіляє свої сили, час та енергію в названих чотирьох вимірах, можна визначити збалансованість – незбалансованість у її житті.

Названі сфери, або чотири якості життя, розвиваються і диференціюються під впливом внутрішніх (генетичних особливостей тіла) та зовнішніх факторів (норм та правил середовища, традицій). Таким чином, базові здібності перетворюються в певні внутрішні мотивації (первинні актуальні здібності), особливості поведінки (вторинні актуальні здібності, які визначають тип реагування особистості на зміни умов оточуючого середовища. Унікальне поєднання по – різному розвинутих актуальних здібностей складає характер [1, 15].

На основі базової здібності «Любити» формуються первинні актуальні здібності: прийняття, зразок до наслідування, довіра, контакт, ніжність, сексуальність, впевненість у собі та своїх здібностях, час (відчувати – розподіляти, приділяти), надія, віра, сумнів, єдність або цілісність.

На основі базової здібності «Знати» формуються вторинні актуальні здібності: порядок, охайність, бережливість, пунктуальність, точність, стриманість, ввічливість, щирість, вірність, справедливість, старанність, цілеспрямованість, слухняність, надійність, відповідальність. Кожну актуальну здібність можна розглядати як: норму і вектор соціалізації, рису характеру, ціннісну, поведінкову або емоційну установку, мікро – сценарій співвідношення реагування і поведінки.

Актуальні здібності формуються на основі виховних впливів і складають сутність кожної людини. Через них людина вибудовує відносини з своїм Я, іншими людьми, а також світом. Актуальні здібності впливають на діяльність та проявляються в ній. Деякі з них можуть бути нерозвиненими, частково розвиненими, або навпаки, розвиненими занадто і це може створювати дисбаланс, призводити до внутрішніх, або міжособистісних конфліктів. Одне з завдань психолога – консультанта, психотерапевта полягає в створенні умов для розвитку актуальних здібностей клієнта з метою актуалізації його творчого потенціалу, гармонізації відношення до самого себе, розв'язань актуальних життєвих проблем.

Активізувати творчий потенціал клієнта можна використовуючи притчі, історії, бувальщини, анекдоти, міфи тощо. Ці прийоми можна сприймати як метафори життя. Вони не тільки тренують уяву та пам'ять, але і допомагають людям вирішити найбільш складні аспекти життя, пропонуючи простий і позитивний приклад. Дана робота змушує клієнта відшукувати креативні, нетрадиційні способи вирішення

проблемної ситуації. За допомогою метафор терапевт звертається до інтуїції та фантазії клієнта. Метафора поєднує в собі мудрість і простоту, розвиває мислення і уяву. Творчість спонукає до постійного розширення життєвого простору, особистісного зростання.

Висновки. Таким чином, актуалізація творчого потенціалу особистості методами позитивної крос – культурної психотерапії Н. Пезешкіана має бути спрямована на максимально збалансований розвиток чотирьох сфер або якостей життя. Вивільнення творчого потенціалу особистості в психотерапевтичній роботі сприятиме більш збалансованій системі базових здібностей особистості, а також системи первинних і вторинних актуальних здібностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кириллов И.О. Позитивный образ человека – основа эмоциональной зрелости.// Позитум Украина. – 2007. – № 1. – С.14-18.
2. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт/ Н. Пезешкиан. – М.: Издательство Март, 1996. – 336 с.

Гнездік А. О.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ДО ПИТАННЯ ПРО СПІВВІДНОШЕННЯ ТЕОРІЇ І ДОСВІДУ У ПСИХОЛОГІЧНИХ ВЧЕННЯХ XVII ст.

У статті зроблено стислий аналіз основних теоретичних положень І. Ньютона, Ф. Бекона та Р. Декарта, визначено їх внесок у розвиток психологічної науки XVII століття.

Ключові слова: феноменологія, евристика, досвід, дух, душа, дуалізм, субстанція.

Постановка проблеми. Розвиток психологічних вчень XVII ст. спирався на емпіризм та раціоналізм, у свою чергу, докорінні соціально-економічні та політичні зміни сприяли науковій революції, яка насамперед поставила під сумнів, а потім повністю зруйнувала традиційну картину світу.

Аналіз актуальних досліджень. Психологічні вчення XVII ст. досліджували Ждан А. М., Марцинковська Т. Д., Роменець В. А., Ярошевський М. Г. та ін. Окрему увагу науковці звертали на вагомий внесок у розвиток психології зроблений І. Ньютоном, Ф. Беконом та Р. Декартом.

Мета статті – визначити специфіку психологічних вчень XVII сторіччя.

Виклад основного матеріалу. XVII століття як час корінних змін у соціально-політичному житті європейських народів постає перед нами як переломна епоха в розвитку поглядів на психіку. Пріоритет у розробці нової картини психічної діяльності переходить від Італії, яка втратила свою економічну міць, до тих західноєвропейських країн, де розвиток капіталізму пішов незрівнянно більш швидкими темпами, де підйом продуктивних сил невідворотно змітав соціальні відносини, що перешкоджали прогресу культури, філософії і науки. Глибокі перетворення відбулися у світогляді. Наукова революція зруйнувала традиційну картину світу. В астрономії, механіці, фізиці, біології, у всіх природничих науках нові ідеї здобували одну перемогу за іншою. Одним із перших великих провісників нової методології став Галілео Галілей, який вчив, що природа є системою тіл, які рухаються й не володіють ніякими властивостями окрім геометричних та механічних. Переконавання в тому, що рухом природних тіл керують безтілесні душі, було зруйноване. Цей новий погляд на світ призвів до перевороту в поясненні причин поведінки живих істот [4].

Розвиток психології XVII століття поставив принципове для розуміння прогресу наукового знання питання про співвідношення теорії і досвіду (емпірії). Недосконалість, а подекуди й наївність психологічних уявлень XVII ст. була цілком зрозумілою й природною з огляду на рівень розвитку науки загалом. Французький математик й філософ Р. Декарт (1596-1650) був першим, хто сформулював свою психологічну теорію на підставі досягнень геометрії та механіки. Постановка й вирішення Р. Декартом психофізіологічної проблематики може слугувати прикладом феноменологічного розуміння наукових проблем у XVII ст.

У складних міркуваннях Р. Декарт доходить висновку, що тілесний і душевний світи існують самотійно. Звідси виводиться ідея двох субстанцій, що відрізняються одна від одної. Кожна з них може існувати без іншої, але саме як субстанція. Бог – субстанція в абсолютному розумінні, дух і тіло – субстанції відносні. Тому дух і тіло у відношенні до Бога залежні сутності. Рене Декарт проголошує ідеї, що далі розвиватимуться у межах філософії, психології, фізіології: дух має властивість мислити, тіло має тільки протяжність. Дух – безтілесний, тіло – бездушне [2]. Проголошуючи механістичний принцип пояснення живої природи, Р. Декарт спирається на відкритий ним рефлекторний

механізм. Людське і тваринне тіла завдяки йому можуть здійснювати життєві функції без участі душі. Зауважимо, що дуалізм Декарта в першій половині XVII ст. мав евристичне значення [3].

І. Ньютон (1643-1727) у передмові до своєї праці «Математичні начала натуральної філософії» декларував програму механічної інтерпретації всіх явищ природи, ґрунтуючись на гіпотезі про те, що всі явища обумовлені деякими силами, з якими частки тіл, внаслідок причин, поки невідомих, або прагнуть один до одного і з'єднуються в правильні фігури, або ж взаємно відштовхуються і віддаляються один від одного. У першому виданні даної праці І. Ньютон висловив гіпотезу про те, що кожне тіло може перетворюватися в тіло іншого якого-небудь роду, проходячи через всі проміжні ступені якостей. У подальшому, виходячи із своєї гіпотези, вчений допускав можливості перетворень світла в речовину і навпаки, бо, на думку І. Ньютона, природа насолоджується перетвореннями (праця «Оптика»).

Найвидатнішим пропагандистом досвідченого знання виступив англійський філософ XVII ст. Френсіс Бекон (1561-1626), який проголосив що людина є слуга природи, що знання стає силою, коли люди від книг звертаються до реальних явищ, від умовиводу – до експерименту. Заклик до емпірії, до досвідченого вивчення світу набуває у Ф. Бекона новий зміст. Вирішальну роль Ф. Бекон надавав експерименту – не спогляданню і спостереженню, а зміні явищ за допомогою дії з використанням інструментів, знарядь, приладів [1].

Висновки. Таким чином, своєрідність психологічної думки XVII ст. розкривається у розробці вчень: про живе тіло (у тому числі людського) як механічну систему, яка не потребує для свого пояснення ніяких прихованих якостей і душі; про свідомість, як властивість індивіда шляхом внутрішнього спостереження мати саме достовірне, яке тільки можливе, знання про власні психічні стани; про афекти, що закладені в тілі в силу його власної природи; про регулятори поведінки, які спрямовують людину до того, що для неї корисно; про співвідношення фізичного і психічного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бэкон Ф. Сочинения: в 2-х т. / Ф. Бэкон – М.: «Мысль», 1971. – Т.1. – 590 с.
2. Декарт Р. Сочинения: в 2-х т. / Р. Декарт – М.: «Мысль», 1989. – Т.1. – 654 с.
3. Декарт Р. Избранные произведения / Р. Декарт – М.: «Мысль», 1950. – 354 с.
4. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX века / М. Г. Ярошевский. – М.: «Мысль», 1996. – 575 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ БУТТЯ ЛЮДИНИ В ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

У статті розглядаються основні проблеми екзистенціальної психології як самостійного напрямку гуманістичної психології (питання буття особистості, її свободи, самоактуалізації, цілей та смислу життя). Зроблено спробу оцінити сучасні проблеми з екзистенціально-психологічної точки зору.

Ключові слова: особистість, духовність, екзистенція, екзистенціальна психологія, аутентичність, свобода, самоактуалізація, гуманістична психологія.

Постановка проблеми. Сутність людського життя завжди була центральним питанням у філософії, а пізніше – психології. Особливо гостро це питання постало в складних умовах сьогодення. Сучасна людина сповна відчула бездуховність своєї епохи, втрату першооснов духовності і сенсу життя. Саме тому, екзистенціальна психологія є актуальною, особливо у напрямку гармонізації особистості, реалізації її внутрішнього потенціалу.

Аналіз актуальних досліджень. У розвиток екзистенціальної психології великий внесок зробили такі вчені як Р. Мей, Р. Лейнг, В. Франкл, Л. Джендлін, І. Ялом, Ю. Мінковські, Дж. Бьюдженталь, А. Сторч, Р. Кун та інші. На виникнення цього напрямку вплинула філософія екзистенціалізму С. Керкегора, М. Хайдеггера і Ж. П. Сартра і феноменологічна психологія Е. Гуссерля. Завдячуючи цим вченим людство має велику кількість цінних наукових праць, у яких висвітлюються найактуальніші проблеми людського буття.

Мета статті: проаналізувати основні проблеми буття людини в екзистенціальній психології.

Виклад основного матеріалу. Екзистенціальна психологія (від лат. *existentia* – існування; гр. *psyhē* – душа, та гр. *logos* – слово, поняття, вчення) – один із напрямів гуманістичної психології, який займається вивченням унікальності особистого досвіду конкретної людини. Головним завданням екзистенціальної психології є розв'язання проблем відновлення автентичності особистості.

Австрійський психіатр і психолог В. Франкл вважав, що основним прагненням людини є усвідомлення смислу свого існування. Якщо ця потреба не реалізовується, то вона може породити фрустрацію чи екзистенціальний (буттєвий) вакуум. Вчений вважає, що пізнати сенс життя може кожна людина. Цього не можна навчитися, але людина в змозі сама його створити і бути відповідальною за здійснення цього унікального, неповторного сенсу життя. Франкл говорив, що почуття віднайденого сенсу життя дають особистості душевні сили аби подолати певні життєві негаразди, труднощі.

Для екзистенціальної психології важливим є дослідження внутрішнього світу людини. Згідно Р. Мей існує структура значущих зв'язків, в якій є людина. Екзистенціальні психологи розуміють світ саме як світ людини, який на відміну від закритих світів тварин і рослин, характеризується своєю відкритістю. Згідно Л. Бінсвангер, він не є чимось статичним, до чого людина просто пристосовується; це певна динамічна модель, завдяки якій людина перебуває в процесі формування і планування, оскільки володіє усвідомленням себе. Р. Мей, писав, що сила людини виявляється в здатності зайняти певну позицію, прийняти конкретне рішення.

Заслужують уваги міркування Р. Лейнга, що розкривають суть складної взаємодії духовних чинників, духовного руху до «самоздійснення», «духовних світів» окремих індивідів. Р. Лейнг підкреслює значимість таких цінностей як свобода, любов, самоідентичність, людські відносини, зазначаючи, що нам, щоб ствердити ці цінності, потрібно докорінно змінити наше існування [1, 269].

Вагоме місце серед проблем екзистенціальної психології посідають питання свободи та самоактуалізації особистості. В. Франкл, Ж.-П. Сартр говорили, що свобода пов'язана з відповідальністю: «Екзистенціальний аналіз визнає людину вільною; однак він визнає її не лише вільною, але й відповідальною» [3, 115]. Свобода і актуалізація тісно пов'язані між собою. Концепція «самоактуалізації» є певним організаційним ядром, яке об'єднує зусилля екзистенціальних психологів в боротьбі за новий вимір свободи людини сучасної постіндустріальної доби – доби, яка дає простір для втілення свободи, проте не вказує шляху, як до неї дійти. Цю роль виконує екзистенціальна психологія. Гуманістична психологія наголошує на наявності і бажаності людської свободи тому, що кожна історична доба базується на певному наборі цінностей. Для сучасної

доби такими цінностями, на думку екзистенціальних психологів, є цінності, які несе в собі концепція «самоактуалізації». Свобода і самоактуалізація є шляхом до справжнього здоров'я і повноцінного життя [2, 192].

Висновки. Екзистенціальна психологія займає гідне місце серед інших психологічних напрямків. Екзистенціальна психологія несе в собі потужний ресурс до самоусвідомлення, самоактуалізації особистості. В умовах кризового сьогодення екзистенціальна психологія дієво втілюється на практиці, дозволяючи людині віднайти себе, свою сутність, своє істинне буття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лейнг Р. Д. Расколотое «Я» / Р. Д. Лейнг. – СПб.: Белый Кролик, 1995. – 320 с.
2. Свобода: сучасні виміри та альтернативи / В. В. Лях, В. С. Пазенок, К. Ю. Райда. – К.: Український центр духовної культури, 2004. – 486 с.
3. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогрес, 1990. – 368 с.

Горова І. М.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ РАДЯНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ У 20–40 РР. ХХ СТ.

У статті розглядаються особливості розвитку радянської психології у 20-40 рр. ХХ ст., а саме розвиток і заборона педології, соціогенетичний та біогенетичний напрямки розвитку психіки, науковий доробок Л. С. Виготського (роботи в галузі психології, дефектології) та здобутки Харківської школи психології.

Ключові слова: соціогенетичний напрям, біогенетичний напрям, культурно-історична теорія, педагогічна психологія, педологія, дефектологія.

Постановка проблеми. Психологія, що формувалася в Радянському Союзі на початку 20-х років ХХ століття перейняла багато традицій педагогіки, природознавства і філософії. Вже в перші роки радянської влади були чітко сформовані основні завдання побудови марксистської психології.

Аналіз актуальних досліджень. Вагомий внесок у розвиток радянської психології зробили М. Я. Басов, П. П. Блонський, А. Б. Залкінд, Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, К. Н. Корнілов та інші психологи.

Мета статті: дослідити та проаналізувати розвиток радянської психології у 20-40 рр. XX століття.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення питань, що були поставлені перед віковою психологією і педологією був скликаний перший педологічний з'їзд (1928 – поч. 1929 р.), на якому була розроблена концептуальна основа розвитку педології [1, 7]. Але після 1930 р. посилювалися «напади» на педологію, пов'язані з її помилками (іноді уявними). Це призвело до появи постанови 1936 р. «Про педологічні перекручення в системі Наркомосу» і закриття педології як науки [1, 9]. Зауважимо, що після цієї події інтерес дослідників до проблеми взаємозв'язку і ролі біологічного та соціального в розвитку психіки не згас.

У 20-40 рр. XX ст. в радянській психології існувало два напрямки що досліджували розвиток психіки – соціогенетичний і біогенетичний [4]. П. П. Блонський (лідер біогенетичного напрямку) вважав джерелом розвитку психіки біологічний чинник. Він обрав спадковість в якості основного чинника, що впливає на цей процес, а середовище, на його думку, лише стимулює або гальмує його [4, 503-504]. Лідером соціогенетичного напрямку був А. Б. Залкінд. Розглядаючи закономірності розвитку дитячої психіки, він не заперечував ролі біологічних факторів, але джерело розвитку дитини він бачив у навколишньому соціальному середовищі. Вчений вважав, що дитину ні в якому разі не можна розглядати як суб'єкта, що діє під впливом навчання та інстинкту і вимушеного викорінювати ці особливості своєї психіки [4, 504–505].

Виходячи із вище наведеного, можна зробити висновок, що принципова різниця між представниками біогенетичного і соціогенетичного напрямків була у вирішенні питання про те, наскільки біологічні механізми, що лежать в основі психічного розвитку, пластичні і гнучкі. Л. С. Виготський у своїй культурно-історичній теорії відкрив власне психологічний механізм впливу соціального середовища на розвиток вищих психічних функцій. У книзі «Історія розвитку вищих психічних функцій» (1960 р.) було подано розгорнутий виклад культурно-історичної теорії розвитку психіки. Автор вважав, що існує два плани поведінки – натуральний (результат біологічної еволюції тваринного світу) і культурний (результат історичного розвитку суспільства), злиті у розвитку психіки. Виготський дійшов висновку про те, що головна відмінність між ними полягає в рівні довільності:

натуральні психічні процеси не піддаються регулюванню з боку людини, а вищими психічними функціями люди можуть свідомо керувати [2].

Вважаючи, що головним джерелом розвитку вищих психічних функцій є соціальне середовище (соціальна ситуація розвитку), істотним внеском Виготського у педагогічну психологію є введене у науковий обіг поняття «зона найближчого розвитку» – «область і не дозрілих, але дозріваючих процесів» [3]. Саме тому, Л. С. Виготського по праву вважають «батьком» сучасної дефектології. Він висунув теорію про первинну та вторинну природу дефекту, теорію компенсації. Вчений вважав, що кожна аномальна дитина має резерв здорових задатків, які в певних умовах відкривають великі можливості для розвитку особистості [4, 508].

Культурно-історична теорія Л. С. Виготського сприяла формуванню найбільшої в радянській психології школи. Яка зародилася у 1932 р. коли група московських психологів, учнів Виготського (А. Н. Леонт'єв, А. В. Запорожець, Т. О. Гіневська, Л. І. Божович) переїхала до тогочасної столиці України (м. Харків), де була доповнена місцевими психологами (П. І. Зінченко, П. Я. Гальперінім, В. І. Аснінім, та ін.). Основними напрямками досліджень були емпіричні дослідження таких психічних процесів і явищ як: найпростіші знаряддєві дії дитини, сенсорні дії; мнемонічні дії при довільному і мимовільному запам'ятовуванні; генезис естетичного сприйняття у дітей, усвідомлення мови в процесах гри у дошкільників та ін. [5].

Висновки. Отже, незважаючи на значні соціальні зміни, розвиток психології в 20-40 роки ХХ ст. не тільки не припинився, а й активно продовжувався. У цей час були закладені основи радянської психології, яка домоглася значних успіхів у вивченні процесу становлення психіки, отримані важливі матеріали про розвиток пізнавальних процесів, індивідуальні особливості людей і особливості їх спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Петровский А. В. Психология в России: XX век. / А. В. Петровский. – М.: – Изд-во УРАО, 2000. – 321 с.
2. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Собрание сочинений, том 3. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 2003. – 316 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Психолог, 2001. – 284 с.
4. Марцинковская Т. Д. История психологи: учеб пособие. / Т. Д. Марцинковская. – М.: Академия, 2009. – 544 с.
5. Харьковская психологическая школа: 1930 – начало 40-х гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
http://www.psychologos.ru/articles/view/harkovskaya_psihologicheskaya_shk.

доцент кафедри практичної психології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка,
к. філос. н. (м. Суми)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Професія це той фактор, який суттєво визначає якість життя сучасної людини. Рівень доходу, соціальний престиж, фізичні та розумові навантаження, можливість самому визначати графік роботи, шанси на розвиток кар'єри, ступень незалежності від перепадів в економіці – все це визначає не тільки привабливість вибору професійної діяльності молодій людині, але й особливості професійної підготовки.

Економічні та фінансові умови, в яких знаходяться професійно-освітні заклади примушують відкривати нові освітні спеціальності з професій, що користуються найбільшою привабливістю, але випускники не мають перспективи отримати робоче місце. Цей факт пов'язаний у першу чергу з організацією системи профорієнтаційної діяльності не тільки на рівні конкретного юнака, чи шкільного класу, а перш за все на рівні державної політики забезпечення продуктивної зайнятості населення. Тому стає зрозумілим, що сучасному українському суспільству необхідне переосмислення професійної освіти як явища, соціального інституту і соціальної сфери. Бо професійна освіта та економічний стан суспільства невіддільні одне від одного.

Останнім часом проблема професійної освіти, професійного навчання, вибору професії в її різних ракурсах привертає увагу українських дослідників. Можна відзначити теоретичні розробки у працях таких вчених, як В. Андрущенко, В. Аза, В. Журавський, С. Клепко, В. Кремень, М. Михальченко, В. Огнев'юк, М. Перепелиця, В. Пилипенко, І. Прокопенко, А. Ручка та ін.

Для професійної освіти та професійної орієнтації, які тісно перетинаються між собою, фундаментальне значення мають антропологічні знання та досвід самопізнання людини. Така вимога є пріоритетною як для здійснення антропологічно ефективною профорієнтації, так і для людиновимірної професійної освіти, її гендерних особливостей. Адже, саме конкретизація образу людини дозволяє здійснювати профорієнтацію з урахуванням гендерного аспекту. Зокрема

йдеться про гендерний розподіл праці у суспільстві ризику, що вимагає перегляду стереотипів, закріплених у індустріальному суспільстві.

Також слід зауважити, що професійна освіта є тією формою освіти, яка передбачає її здобуток не випадковими людьми, а лише такими, які здатні до самовизначення та самомотивації. Як вказують У. Тетнер та Ю. Вернер, «гарантіями самовизначення є такі моменти, де влада виступає у вигляді самоконтролю і самодисципліни, сили волі, спрямованої на досягнення освітньої мети і опанування професійної майстерністю, консенсус – взаєморозуміння з батьками, викладачами, соціальним оточенням та принципи дотримування правил, самоспостереження, саморозвитку» [2, 23].

Професійна освіта внаслідок розгортання глобалізаційних процесів потребує реформування. Така потреба підсилюється ідеєю світового суспільства, що передбачає його конституювання як суспільства знань. Загальновідомо, що головним ресурсом суспільства знань є освідченні люди. Однак, їх підготовка є довготривалим і витратним процесом, особливо це помітно у сфері професійного навчання, оскільки саме в ній відбувається прискорене застарівання знань. Отримавши диплом, який засвідчує якість отриманих фахових знань, вмінь та навичок в тій чи іншій професії, не дає гарантій працевлаштування протягом життя, постійної стабільної заробітної платні тощо. Тому на цьому не можна завершити процес професійного навчання. Адже, глобалізовані економічні, фінансові, комунікаційні і інформаційні мережі постійно змінюються, вимагаючи сучасних висококваліфікованих професіоналів. У зв'язку з чим висувається й вимога безперервної освіти, результатом якої є постійне оновлення знань.

Таким чином, структура безперервної освіти є гнучкою, містить в собі різноманіття форм як традиційних, так і надсучасних. Вона є просторово і інституційно відкритою та цілковито відповідає вимогам активного і мобільного суспільства. Проблема становлення, необхідності і можливості безперервної, тобто відкритої професійної освіти, яка принципово не може бути завершеної, ще не набула достатнього висвітлення у вітчизняній науковій літературі, але вона вже є провідною у німецькому дискурсі глобалізації.

Однак, у реаліях сьогодення зміна технологій відбувається швидше, ніж зміна поколінь людей, а іноді і швидше процесу навчання в ВНЗ. Тому через виклики глобалізації людина втрачає передбачуваний

життєвий шлях. Він вже не постає у вигляді цілісного уявленого процесу життєтворчості. Умови сучасного світу свідчать, що навчити людину на все життя не можна, тому не потрібно зводити навчання лише до засвоєння певного багажу знань. У добу глобалізації важливим аспектом освіти стає набуття людиною життєвих компетентностей, вміння чинити вибір і психологічна готовність до змін. Саме освіта має готувати людину, здатну сприймати зміни як органічну складову власного способу життя. У навчальному процесі з'являється завдання навчити самостійно навчатися, опановувати нову інформацію, виробити у студента життєво важливі для нього компетенції.

Сутність процесу навчання розкривається через поняття елементів навчання та типів навчання. У вищій школі педагогічний трикутник (генерування, трансляції та розуміння знань) доповнюється професійним трикутником, що пов'язує навчальну, виховну і професійно-наукову діяльність викладачів і студентів. Теоретики та практики навчального процесу, які розробляють та випробовують дані технології підкреслюють, що досі не існує загального розуміння структурних елементів навчального процесу. Так, М. М. Скаткін виокремлює чотири структурні елементи навчального процесу, які складають основу навчання: повідомлення знань, їх засвоєння, відтворення засвоєного, застосування знань на практиці [4, 417].

Залежно від поєднання структурних елементів, можна виділити такі типи навчання: 1) інформаційно-повідомляючий; 2) пояснювально-ілюстративний; 3) проблемно-дослідницький. Вони продовжують і розвивають один одного залежно від акцентів, на які наголошує викладач, і цілей, на досягнення яких спрямовані його зусилля. Кожен із вищезазначеного типу зустрічається в сучасній викладацькій діяльності, але слід зауважити, що саме останній має бути пріоритетним.

Але вимоги сучасного світу потребують від особистості швидкої адаптації до проблемних ситуацій в житті, здатності до творчої праці, постійної самоосвіти. Саме тому, пріоритетним у професійному навчанні має стати проблемно-дослідницький тип цього навчання, який може забезпечити формування професіонала нового типу, професіонала-дослідника, з високо розвиненою етикою відповідальності.

Таким чином, професійна освіта в епоху глобалізації має пріоритетне значення. Вона виконує ряд відповідальних завдань головним з яких є підготовка активного і мобільного фахівця, здатного навчатися протягом всього життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560с.
2. Toeddtter Ulf. Erfolgsfaktor Menschenkenntnis / Ulf Toeddtter, Juergen Werner. – Berlin: Cornelsen. 2006. – 189 S.

Демочка Ю. В.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ОСНОВИ ЕМПІРИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

У статті подано короткий опис сенсу теорій критичного емпіризму Дж. Локка, та метафізичного плюралізму Г. В. Лейбніця. Розкрита зона інтересів, подібність та відмінність даних теорій.

Ключові слова: емпірична психологія, метафізика плюралізму, критичний емпіризм, гносеологія, онтологія, релігія, монада, номіналізм.

Постановка проблеми. Емпірична психологія протистоїть психології та метафізиці, з одного боку, та практичній психології, з іншого. На відміну від метафізики, емпірична психологія займається теоретико-емпіричним пізнанням. Головне завдання полягає в тому, щоб емпірично тестувати ідеї закладені в теоріях Дж. Локка та Г. В. Лейбніця.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідження особливостей теорій критичного емпіризму Дж. Локка та метафізичного плюралізму Г. В. Лейбніця.

Мета статті: здійснити порівняльний аналіз теорій Дж. Локка та Г. В. Лейбніця.

Виклад основного матеріалу. Слово «емпіричний» походить від грецького слова «*εμπειρία*», що означає «досвід». Емпірична психологія – психологія, що заснована на досвіді і протистоїть раціональній психології. Емпірична психологія отримала розвиток в руслі англійського емпіризму у Великобританії XVIII- XIX ст., а також у Франції другої половини XIX ст. [1]. Виникнення емпіричного напрямку в психології пов'язане з ім'ям англійського філософа Дж. Локка (1632–1704), який у своїй теорії критичного емпіризму виходив із формули: «*немає нічого в розумі, чого до цього не було б відчуттях*». Таку позицію він намагається виразити

найбільш чітко і послідовно, перш за все, в своїй полеміці з раціоналістами, доводячи можливість «вроджених ідей» і «вроджених принципів». В протилежність раціоналістам, Локк вважає душу людини схожою на *tabula rasa*, тобто «чисту дошку», а ще точніше «білий папір без будь-яких знаків та ідей» [4].

Локк розрізняє зовнішній досвід, повідомляючи нам про стан природи, і внутрішній досвід, чи «рефлексію», яка повідомляє про наш внутрішній світ і діяльність нашого розуму. Саме із внутрішнього досвіду люди дізнаються, що розум з'єднує ті «ідеї», які приносять йому відчуття. Виходячи з цього, Локк розрізняє прості і складні «ідеї», стверджуючи, що складна «ідея» являється комплексом простих «ідей» [2].

Зоною інтересів Дж. Локка була релігія та гносеологія, які також цікавили Г. В. Лейбниця [3]. Лейбніц послідовно приймає на озброєння «ентелехію», що позначає субстанцію, по скільки вона містить в собі власну детермінацію і сутнісну досконалість, власну внутрішню ціль. Однак більш типовим терміном для позначення первісних сил субстанцій стало слово «монада». Монаду слід розуміти в загальних рисах, за аналогією з нашою психологічною діяльністю. Монада абсолютно неподільна і разом з тим, володіє багатим і різноманітним змістом. Наш розум також єдиний, але, одночасно з тим, багатий і різноманітний по своєму змісту, складається з різних «уявлень». Крім того, наш розум переходить від одного уявлення до другого і від одного бажання до іншого, «прагне» до постійного оновлення.

Загальними видами діяльності монади є: а) діяльність сприйняття і уявлення; б) тенденція до послідовного сприйняття. Власне, ці два види діяльності і визначають різноманіття монад: «Монада сама по собі реально відрізняється від інших тільки допомогою внутрішніх якостей, які не можуть бути нічим іншим, як сприйняттям та прагненням переходити від одного сприйняття до іншого: такі принципи вимірювання. В дійсності простота субстанції не виключає різноманіття вимірювання, які знаходяться разом в тій же простій субстанції і полягають в різноманітті її відношень з зовнішніми речами. Так, наприклад, в точці, якою б простою вона не здавалася, знаходиться незліченна кількість кутів, які утворені пересічними лініями» [5].

Висновки. Таким чином, Г. В. Лейбніц вважав категорію «субстанції» одною із основних, а Дж. Локк як правило, критикував категорію «субстанції» як одне із абстрактних понять, та «теорію»

вроджених ідей. Але вчених поєднували їх зони інтересів, так як обох вчених цікавила релігія. Дж. Локк релігії приділив найбільшу увагу наприкінці свого життя, а Лейбниц звернувся за допомогою до Бога, та попросив його втручатися у всі необхідні випадки життя, оскільки Він – Творець монад [6].

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев И. С. Наука // Философский энциклопедический словарь. / Под ред. С. С. Аверинцева и др. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – С. 393-395.
2. Вітенко І. С., Борисюк А. С., Вітенко Т. І. Основи психології. Основи педагогіки: Навчально-методичний посібник. – Чернівці: Книги – XXI, 2006. – 200 с.
3. Ждан А. Н. История психологии: От Античности до наших дней: Учебник для вузов / А. Н. Ждан. – М.: Академический Проект; Трикста, 2008. – 576 с.
4. Локк Джон // Сочинения в 3-х т.: Т. 1./ Ред.: И. С. Нарский, А. Л. Субботин. – М.: Мысль, 1985. – 621 с.
5. Лейбниц Г. В. Сочинения в четырех томах: Т. 1 / Ред. и сост., авт. вступит. статьи и примеч. В. В. Соколов. – М.: Мысль, 1982. – 636 с.
6. Ярошевский М. Г. История психологии. От античности до середины XX века: Учебное пособие для высших учебных заведений / М. Г. Ярошевский. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 416 с.

Загной Т. В.

здобувач кафедри соціальної та практичної
психології Східноукраїнського національного
університету ім. В. Даля (м. Луганськ),
*Науковий керівник: доктор психол. н.,
проф. Завацька Н. Є.*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-СПОРТСМЕНІВ

Соціальні процеси, що відбуваються в нашій країні, характеризуються якісними змінами у всіх сферах життя суспільства і держави, які привели до істотних змін у вищій професійній освіті. Від системи вищої освіти потрібна підготовка високопрофесійної еліти соціуму, фахівців, які відрізняються високою загальною культурою, розвиненістю системи ціннісних орієнтацій і здатних на їх трансляцію в практику життя та професійну діяльність.

Категорія «цінність» є предметом дослідження у філософії, соціології, психології, педагогіці. Теоретичний аналіз дослідження

вказує на неоднозначність розуміння природи цінності і дозволяє розглядати дану категорію з точки зору різних підходів: інституційного (акцентується інституціоналізація цінностей і їх акцептація окремими групами суспільства), інтеріорізованих (цінності розуміються як інтеріорізовані індивідом орієнтації), культурологічного (цінності інтерпретуються як культурні дефініції і важливий елемент сучасного глобалізованого суспільства) [1].

Крім того, існують особливості дослідження цінностей в рамках різних наук. Так філософія розглядає цінність в різних контекстах: історичному і культурному; в той час як для соціально-психологічних досліджень характерним є: прагнення суворо розвести поняття «цінність», «потреба», «мета», «норма», «ціннісні орієнтації» та ін.; класифікація цінностей за різними підставами (Л. Косова, І. Попова, М. Рокич, Ш. Шварц); виділення структури цінностей особистості.

Сучасні психологи звертаючись до проблеми формування і розвитку ціннісних орієнтацій особистості, розглядають їх як компонент структури особистості, що характеризує спрямованість і зміст активності індивіда, що визначає загальний підхід людини до світу, до себе, додає зміст і напрям особистісним позиціям, поведінці і вчинкам [2].

Формування особистісної ціннісної структури індивіда виступає найважливішим чинником процесу соціалізації, за допомогою якого людина стає повноправним членом суспільства у всій повноті соціальних взаємин. Система особистісних цінностей складається в процесі діяльнісного розпредмечування індивідами змісту суспільних цінностей, об'єктивованих в творах матеріальної і духовної культури. Як правило, для особистісних цінностей характерна висока усвідомленість, вони відображаються у свідомості у формі ціннісних орієнтацій і служать важливим фактором соціальної регуляції взаємини людей і поведінки індивіда.

Цікавим для нашого дослідження є розроблена В. Ядова диспозиційна концепції регуляції соціальної поведінки індивіда. Основна ідея цієї концепції полягає в тому, що людина володіє складною системою різних диспозиційних утворень, ієрархічно організованих, які регулюють її поведінку і діяльність. Кожен рівень цієї системи включає три компоненти: потреба, класифікована з точки зору включеності індивіда в різні сфери соціальної діяльності; ситуації, в яких діє індивід і які «зустрічаються» з певними потребами; і диспозиційну освіту, що

регулює поведінку і діяльність індивіда. Система ціннісних орієнтацій індивіда формується на вищому рівні розвитку особистості і регулює поведінку і діяльність особистості в найбільш значущих ситуаціях її соціальної активності, в яких виражається ставлення особистості до цілей життєдіяльності і до засобів задоволення цих цілей.

Цінності людини реалізуються через механізм ціннісних орієнтацій, що виражається в перевазі або відкиданні певних моделей і патернів поведінки, смислів, ідеалів. Під ціннісними орієнтаціями ми розуміємо що розділяються особистістю соціальні цінності, що виступають в якості цілей життя і основних засобів їх досягнення і є найважливішим фактором, що регулює мотивацію особистості і її поведінку [3].

Ціннісні орієнтації є найважливішим компонентом структури особистості. Поряд з іншими соціально-психологічними утвореннями вони виконують функції регуляторів поведінки і виявляються у всіх областях людської діяльності. Цінності є соціальними, оскільки історично і культурно обумовлені, і індивідуальні, оскільки в них зосереджений життєвий досвід конкретного суб'єкта. Ціннісні орієнтації особистості, що пов'язують її внутрішній світ з навколишньою дійсністю, утворюють складну багаторівневу ієрархічну систему, займаючи прикордонне положення між мотиваційно-потребнісною сферою і системою особистісних смислів.

Основними умовами, що сприяють результативності процесу формування ціннісних орієнтацій у студентів-спортсменів, є: індивідуалізація і диференціація психолого-педагогічного супроводу студента-спортсмена; залучення студента-спортсмена в різні форми професійно-нормативних та суспільно-правових відносин; надання студенту-спортсмену можливостей для його професійного, громадянського та патріотичного самовдосконалення; включення студента-спортсмена в ситуації розвитку рефлексивно-оцінного ставлення до себе та інших; включення студента-спортсмена в різні форми діяльності, спрямовані на актуалізацію і активацію ціннісних орієнтацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бреусенко-Кузнецов А. А. Ценностно-смысловая сфера личности как психологическая реальность / А. А. Бреусенко-Кузнецов // Вісник ЧДПУ. – 2005. – Т. 1. – Вип. 31. – С. 52–58. – (Серія «Психологічні науки»).
2. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – М. : Ин-т психологии РАН, 1994. – 109 с.

3. Юров Д. И. Активные методы формирования ценностных ориентаций у студентов-спортсменов / Д. И. Юров // Вестник Адыгейского государственного университета. Педагогика и психология. – 2009. – Вып. 3. – С. 394 – 397.

Зуєва К. І.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ІДЕЇ БІХЕВІОРИСТИЧНОГО НАПРЯМКУ РАДЯНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ (20 – 40 рр. XX ст.)

У статті висвітлено основні аспекти розвитку та вдосконалення психології під впливом медицини й фізіології. Проаналізовано внесок провідних вітчизняних вчених у становлення біхевіоризму, як одного із провідних психологічних напрямів початку XX ст.

Ключові слова: рефлекс, поведінка, збудження, гальмування, експеримент, автоматизми, домінанта.

Постановка проблеми. В процесі історичного розвитку накопичувалася велика кількість наукових знань як в галузі психології, так і в фізіології та медицини. У зв'язку з цим, дуже актуальним залишалося питання пояснення автоматичних цілісних реакцій організму, а також їх впливів на поведінку людини з боку даних наук.

Аналіз актуальних досліджень. Поясненням поведінкових актів як функції цілісної системи організму займалися провідні вітчизняні вчені: І. Павлов, В. Бехтерев, О. Ухтомський, К. Корнілов, М. Берштейн, І. Сеченов, В. Мясищев, Н. Щелованов, Г. Шпет.

Мета статті: теоретичний аналіз основних досліджень провідних вітчизняних вчених 20-х – 40-х рр. XX ст.

Виклад основного матеріалу. Загально відомо, що Німеччина є фундатором фізико-хімічних основ життя, Англія світового вчення про закони еволюції, Франція вчення про стабільність внутрішнього середовища організму, а Росія вчення про поведінку. Її творцями стали російські вчені І. Павлов, В. Бехтерев, О. Ухтомський та інші. У кожного з них були свої школи й учні, а їх унікальний внесок у світову науку отримав загальне визнання [4].

Ім'я І. Павлова у кожного асоціюється перш за все з поняттям «рефлекси», тому й не даремно саме його вважають засновником вчення

про умовно-рефлекторну діяльність. За допомогою експериментального матеріалу І. Павлов довів, що основним актом поведінки є умовний рефлекс, який керується вищими нервовими центрами – корою великих півкуль й підкіркою. Для цього вченим було проведено прості досліди з собакою, в результаті яких було досліджено рефлекси, як безумовні (локалізація у довгастому мозку при проведенні прямого нервового току), так і умовні (локалізація у великих півкулях при створенні попередніх шляхів) [2,174-175].

Одночасно з Павловим свою концепцію об'єктивної психології вибудовував В. Бехтерев, який вважав, що дослідження нервово-психічної діяльності потрібно починати з вивчення найпростіших реакцій організму на зовнішні впливи, відомих нам під назвою прості або звичайні рефлекси. Під простими рефlekсами В. Бехтерев розумів машиноподібну реакцію, яка при міцних рівних умовах відрізняється стереотипною постійністю і яка, повторюючись кожного разу при однаковому зовнішньому подразнику, може змінюватися в тій чи іншій мірі лише кількісно. Різниця у силі рефлекторних реакцій обумовлена силою зовнішніх подразників, а також залежить від внутрішнього й зовнішнього гальмування. Надалі такі реакції розвиваються з притаманною їм постійністю кожного разу, коли застосовується певний зовнішній вплив на відому частину тіла.

Разом з тим, дослідник визначав й так звані автоматизми, тобто рефлекторні дії, причина яких корениться не у зовнішніх впливах, а в органічних умовах необхідності тієї чи іншої частини тіла. До таких дій В. Бехтерев відніс м'язовий тонус, самотійні судинні хвилі та самотійні рухи серця, дихальні рухи. Схожість даних понять виявляється у тому, що автоматизми є невід'ємними від рефлексів, оскільки на прикладі м'язового тонусу й дихання можна стверджувати, що обидві функції є не тільки автоматичними, але й одночасно рефлекторними й підкоряються внутрішнім впливам. Таким чином, В. Бехтерев підкреслював, що науково пояснююча функція, яка входить у зміст поняття «рефлекс», заснована на передумовах механічної та біологічної причинності [1, 145-146].

Вагомий внесок у розвиток як психології, так і фізіології в радянський період зробив О. Ухтомський, який акцентував увагу на центральній фазі цілісного рефлекторного акту, а не на сигнальній (І. Павлов) і не на руховій (В. Бехтерев). Для цього О. Ухтомський ввів поняття принципу домінанти, тобто такого принципу механізму роботи

мозку, коли в ньому переважає стійкий осередок збудливості центрів, не дивлячись, чим він викликаний, а всі інші збудження не тільки не беруться до уваги, не розглядаються і не реалізуються в поведінці, а навпаки, гальмуються і переорієнтовуються, служачи посиленням збудження в осередку. Домінантна ділянка збудження, яка виникла в одному центрі, викликає за індукцією гальмування в сусідніх центрах ЦНС, змінюючи і підпорядковуючи їх роботу [3, 10-13].

Висновки. Таким чином, І. Павлов, В. Бехтерев, О. Ухтомський, а також інші провідні радянські вчені у 20-ті – 40-ві рр. XX ст. відкрили шлях для подальшого дослідження фізіологічних та психологічних процесів у організмі людини, розвитку рефлексології та зміцнення взаємозв'язку з науками про поведінку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бехтерев В. М. Объективная психология / В. М. Бехтерев, под ред. В. А. Кольцова. – М.: Наука, 1991. – 480 с.
2. Павлов И. П. О типах высшей нервной деятельности и экспериментальных неврозах / И. П. Павлов. – М.: Академия медицинских наук СРСР, 1954. – 193 с.
3. Ухтомский А. А. Избранные труды / Ухтомский А. А., под ред. Е. М. Крепса. – Ленинград: Наука, 1978. – 371 с.
4. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX века / М. Г. Ярошевский. – М.: Академия, 1996. – 416 с.

Ільків А. Б.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ПСИХОЛОГІЯ МАС Г. ЛЕБОНА

У статті розглядаються проблеми виникнення, формування, функціонування та розвитку психології натовпів і мас. Проаналізовано роль провідних учених в оформленні науково-категоріального апарату психології мас і натовпів, зокрема Гюстава Лебона у формуванні психології мас.

Ключові слова: психологія мас, несвідоме, натовп, поведінка, індивід, маса.

Постановка проблеми. У ХХІ столітті роль натовпів, мас зросла у зв'язку з тим, що на Землі збільшилась кількість населення. Розвиток телекомунікації, Інтернету, реклами створили могутні засоби маніпуляції поведінкою одразу багатьох людей. Надлишок інформації,

що отримують сучасні люди, може стати причиною їх ірраціональної поведінки. Найнебезпечнішим проявом у соціальному житті стає «феномен натовпу» в найрізноманітніших формах прояву. У повсякденному житті, кожного дня ми стикаємося з явищем натовпу та іншими масовими феноменами, яким важко протистояти і які вивчаються зараз у різних галузях психологічної науки.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням натовпу серед зарубіжних вчених займалися: Г. Олпорт, Л. Постмен, Х. Джекобс, Н. Смельсер, В. Вундт, В. Мак-Даугал, Дж. Доллард, Н. Міллер, Є. Мартін, З. Фройд, Г. Тард, Б. Сідіс, Ф. Зімбардо, С. Мілграм, Е. Дюркгейм, С. Московічі, К. Ясперс, М. Фуко та ін. Серед вітчизняних – М. Михайловський, В. Бехтерев, О. Чижевський, Д. Кудінов, О. Лурія, П. Блонський. Засновником традиції вивчення психології «натовпу» вважається Гюстав Лебон.

Мета статті: аналіз теоретичних основ психології мас і натовпів.

Виклад основного матеріалу. Гюстав Лебон – автор понад двадцяти наукових праць із соціальної психології, філософії, соціології, історії, антропології. Він намагався знайти універсальний соціально-психологічний закон, що поєднує тенденцію зростання ірраціональності поведінки індивіда в масі. Цей закон «духовної єдності натовпу» Г. Лебон вбачав у «заразливості» колективних форм поведінки, навіюваності мас і у втраті особистістю своєї індивідуальності в натовпі.

Психологія мас – це галузь психології, предметом досліджень якої є природа, сутність, закономірності виникнення, формування, функціонування та розвитку натовпів і мас, як специфічних форм спільнот людей [1]. Г. Лебон визначає натовп, як «зібрання індивідів, якою б не була їх національність, професія чи стать і якими б не були випадковості, що викликали це зібрання» [2, 131]. Г. Тард вважає, що «натовп, як соціальна група належить минулому, це щось нижче» [2]. Автор говорить про те, що несвідоме посідає важливе місце в атмосфері натовпу, як своєрідно направляючої дії. Сприйняття і поведінка реалізуються нетотожно у такій же ситуації відокремленості однієї людини від натовпу.

У натовпі виникають нові якості, що характеризують масу людей в цілому, тобто індивіди як складові натовпу не обмежуються лише поєднанням рис, які властиві кожному окремо. Причини появи нових якостей Г. Лебон зазначає такі: включеність в натовп, надає індивіду

усвідомлення непереборної сили, що в поєднанні з анонімністю, провокує інстинкти, що беруть верх над розумом; «заразливість», – «всяке почуття, усяка дія заразлива, в такій мірі, що індивід дуже легко приносить у жертву свої особисті інтереси інтересу колективному»; сприйнятливості до навіювання, що вводить суб'єкта в стан близький гіпнотичному. Як частина натовпу «людина спускається на кілька сходинок нижче по сходах цивілізації», перетворюється на істоту інстинктивну. У неї «виявляється схильність до свавілля, люті, але також і до ентузіазму і героїзму, який властивий первісній людині» [2, 135–138].

Натовп не зводиться до суми психологічних якостей, що складають його елементи, а являє собою принципово нове соціальне утворення. В цілому стихійність чуттєвості натовпу визначається Лебоном наступними параметрами: 1) імпульсивність, мінливість і дратівливість; 2) податливість навіюванням і легковір'я; 3) перебільшення і однобічність почуттів; 4) нетерпимість, авторитетність і консерватизм; 5) моральність.

У психології мас натовп розуміється як структуроване в певній мірі організоване об'єднання індивідів, а не тільки неорганізоване, стихійне скупчення людей. Г. Лебон запропонував наступну класифікацію натовпів: різнорідний і однорідний натовпи. Різнорідний натовп поділяється на: анонімний і не анонімний, однорідний – секти (релігійні, політичні), класи (буржуазія, селянство), касти (військові, духовенство, робітники). Вчений вважає, що натовп може бути в одних умовах героїчним, відданим одній ідеї, а в інших – злочинним. Героїзм натовпу є несвідомим, але за його допомогою твориться історія. Сучасний світ все більше є підвладним масам.

Висновки. Таким чином, Г. Лебон найважливішим фактором всіх соціальних процесів вважав не розум, а емоції. Поведінка натовпу завжди є руйнівною силою, а несвідоме є рушійною силою у процесах створення, розвитку і функціонування мас.

ЛІТЕРАТУРА

1. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
2. Психология толп. – М.: Институт психологии РАН, Издательство «КСП+», 1998. – 416 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ОСНОВНІ ТЕОРЕТИЧНІ ПОЛОЖЕННЯ КЛАСИЧНОЇ ГЕШТАЛЬТПСИХОЛОГІЇ

У статті розглянуто історичні аспекти розвитку гештальтпсихології як психологічні школи ХХ століття. Визначені передумови виникнення наукової течії. Розкриті основні положення провідних учених наукового напрямку.

Ключові слова: гештальт, гештальтпсихологія, сприйняття, інсайт, мислення, теорія поля, особистість.

Постановка проблеми. Останнім часом досить актуальним є дослідження теоретичного обґрунтування гештальтпсихології. Ідеї гештальтпсихології зіграли позитивну роль у розробці низки важливих проблем психології. Вони торкнулися сприйняття, мислення, пам'яті, особистості і міжособистісних відносин та сприяли застосуванню в галузі психології корисних для неї теорій і понять, запозичених з природничо-наукових досліджень.

Аналіз актуальних досліджень. У гештальтпсихології різним аспектам дослідження сприйняття присвятили свої праці: К. Коффка, В. Келлер, К. Левін, М. Вертгеймер.

Мета статті: теоретичне обґрунтування основних положень гештальтпсихології.

Виклад основного матеріалу. Гештальтпсихологія – одна з найбільш впливових і цікавих напрямків періоду відкритої кризи. Як науковий напрямок вона стала реакцією проти атомізму і механіцизму всіх різновидів асоціативної психології. Гештальт (нім. *gestalt* – образ, структура) – функціональна структура, яка за властивим їй законам упорядковує різноманіття окремих явищ [1, 90].

Як і у будь-якого наукового напрямку, в гештальтпсихології були свої історичні попередники. Відображення її головного принципу, заснованого на цілісності сприйняття, можна знайти в роботах німецького філософа І. Канта (1724–1804). Згідно І. Канту, сприйняття – це не пасивне враження і не комбінація чутливих елементів, як припускали емпірики та асоціаністи, а активна організація елементів у

зв'язний, погоджений досвід. Таким чином, І. Кант, стверджував, що саме розум надає певну форму результатам сприйняття [2, 202].

Книга професора фізики празького університету Е. Маха (1838–1916) «Аналіз відчуттів» (The Analysis of Sensations), що вийшла в 1885 році, зробила значний вплив на виникнення гештальтпсихології [3, 43–44]. У цій роботі Е. Мах розглядав проблеми сприйняття просторових об'єктів (геометричних фігур) і тимчасових процесів (музичних мелодій). Сприйняття цих об'єктів і процесів виявилось незалежним від їх окремих елементів. Е. Мах стверджував, що наше сприйняття об'єкта не пов'язане із змінами його просторового положення. Ідеї Е. Маха отримали свій розвиток в ідеях К. Еренфельса (1859–1932), який припустив, що існують якості, які не можуть бути пояснені простим комбінуванням елементарних відчуттів. Він назвав їх якостями форми (gestalt qualiaten) – тобто якостями, заснованими на чомусь, що не сприймається індивідуальними відчуттями [2, 588–589].

Гештальтпсихологія виникла в 1912 році, засновниками даного наукового напрямку був М. Вертгеймер, а потім В. Келер, і К. Коффка. Розвиваючись спочатку на основі вивчення феноменів сприйняття, гештальтпсихологія була потім застосована до пояснення інтелектуальної поведінки антропоїдів (В. Келер), продуктивного мислення людини (М. Вертгеймер), онтогенетичного розвитку психіки (К. Коффка), особистості людини (К. Левін) [4, 218-219].

М. Вертгеймер (1880–1943) – німецький психолог, засновник гештальтпсихології, відомий експериментальними роботами в області сприйняття і мислення. У 1945 р. вийшла його книга «Продуктивне мислення», де було проаналізовано процес вирішення завдань, який описується як процес з'ясування функціонального значення окремих частин в структурі проблемної ситуації. В. Келер вважає цю книгу найкращою пам'яттю про М. Вертгеймера [4, 5].

Серед засновників гештальтпсихології К. Коффка (1886-1941), можливо, був самим винахідливим. У своїй книзі «Основи психічного розвитку» (1921), К. Коффка доводив, що від того, як сприймає дитина світ, залежить її поведінка і розуміння ситуації. До такого висновку він прийшов тому, що вважав процес психічного розвитку тотожним зростанню та диференціації гештальтів [4, 6].

В. Келер (1887-1967) був «центром» руху гештальтпсихології. У відповідності з поглядами гештальтпсихології на проблему сприйняття,

В. Келер інтерпретував результати досліджень поведінки тварин в термінах цілісності ситуації і взаємозв'язків між окремими стимулами. Він спостерігав в експериментах і у вільних природних іграх тварин широке застосування знарядь, яке, безсумнівно, стоїть в генетичній спорідненості з тією передумовою історичного розвитку [5, 6].

Німецький психолог, який емігрував в 1932 році в США, К. Левін (1890-1947) увійшов в історію науки як автор теорії поля. Слідом за гештальтпсихологами (з якими він один час безпосередньо співпрацював) він висловив думку, що образ світу формується відразу як цілісність, і це відбувається в даний момент як інсайт (ага-рішення) [7, 4].

У 1921 р. М. Вертгеймер, В. Келер і К. Коффка заснували журнал «Психологічні дослідження», де публікувалися результати експериментальних досліджень. З цього часу починається вплив школи на світову психологію. Важливе значення мали узагальнюючі статті 20-х рр. М. Вертгеймера: «До вчення про гештальт» (1921), «Про гештальттеорію» (1925). У 1926 р. К. Левін пише статтю «Наміри, воля і потреби» – експериментальне дослідження, присвячене вивченню потреб і вольових дій. У 1929 р. В. Келер читає лекції з гештальтпсихології в Америці, які потім виходять книгою «Гештальтпсихологія», яка мала великий вплив на американську психологію, як і книга К. Коффки «Принципи гештальтпсихології» (1935) [4, 5, 6].

Висновки. Гештальтпсихологія експериментально показала первинність саме цілісного сприйняття – тобто, наша свідомість не сприймає предмет по частинах, а потім складає з нього незбиране сприйняття, а навпаки, «схоплює» предмет як єдине ціле, а вже потім це цілісне сприйняття наповнює сенсом сприйняття окремих деталей. Гештальт в розумінні «тріумвірату» гештальтпсихології – це цілісна якість предмета чи явища, властива лише йому цілком і робить вплив на сприйняття будь-якої його частини. Історично гештальтпсихологія була ровесницею психоаналізу, але її ідеї випередили свій час і психоаналіз з його набагато більшою схильністю до структурного вивчення переживань. В результаті гештальтпсихологія незважаючи на свої безсумнівні досягнення опинилася в тіні психоаналізу. Але в наші дні, на тлі загальної кризи структурного стилю мислення, інтерес до гештальтпсихології почав знову зростати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий психологічний словник / Мещеряков Б. Г., Зінченко В. П. – М.: 2003 – 672 с.
2. Психологічний лексикон. Енциклопедичний словник в шести томах / Ред. – Сост. Л. А. Карпенко. За заг. ред. А. В. Петровського. – М.: ПЕР СЕ, 2005. – 784 с.
3. Е. Мах. Аналіз відчуттів і відношення фізичного до психічного. / – М.: Видавничий дім «Територія майбутнього», 2005. – 304 с.
4. Ярошевський М. Г., Анциферова Л. І. Розвиток і сучасний стан зарубіжної психології / М. Г. Ярошевський, Л. І. Анциферова. – Педагогіка. 1974р. – 303 с.
5. Ждан А. Н. Історія психології. Період відкритого кризи (10-ті – 30-і рр.): Тексти / За ред. Гальперіна П. Я. – М: Вид-во Моск. ун-ту, 1992. – 364 с.
6. Гештальтпсихологія. В. Келер. «Дослідження інтелекту людиноподібних мавп». К. Коффка. «Основи психічного розвитку». – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – 704 с.
7. Зейгарник Б. В. Теорія особистості К. Левіна / Б. В. Зейгарник. – М., Изд-во Моск. ун-ту, 1981. – 118 с.

Мережкіна А. Є.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ФОРМУВАННЯ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОГО НАПРЯМКУ В ПСИХОЛОГІЇ

У статті висвітлено основні актуальні проблеми історичних етапів розвитку трансперсональної психології. Визначені передумови формування трансперсонального напрямку в психології. Проаналізовано роль провідних учених в оформленні науково-категоріального апарату трансперсональної психології. Встановлено роль теоретичних і практичних робіт Станіслава Грофа, як одного із засновників трансперсональної психології.

Ключові слова: трансперсональна психологія, духовність, свідомість, досвід, переживання, релігія.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день у сучасній психології вчені виділяють чотири основні напрямки: психоаналіз, біхевіоризм, гуманістична психологія і трансперсональна психологія. Якщо перші три напрямки визнаються науковцями, вони є предметом дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних психологів, філософів, психіатрів, то трансперсональна психологія за період свого існування в більшій мірі критикується. Ряд дослідників (Ю. Сердюков, Н. Рузек) вважають, що цей напрям не може претендувати на статус науки. З однієї сторони

трансперсональна психологія заявила про себе великою кількістю публікацій і прикладних психотехнологій, а з іншої сторони – багато вчених вважають вклад в академічну психологію непомітним, або таким, що мінімально вплинув на розвиток науки психології в цілому. Зміни, що відбуваються зараз у кожному куточку планети Земля, які торкаються як кожної особистості, так і соціальних груп в цілому, активне впровадження і зацікавлення практиками самопізнання і самовдосконалення, розуміння того, що активний розвиток людини з точки зору духовності і моральності відбувається лише завдяки об'єднанню накопичених знань з різних галузей наук говорять про те, що трансперсональна психологія відіграє важливу роль у сучасному суспільстві, а саме є інтегратором різних напрямків знань.

Аналіз актуальних досліджень. Засновниками трансперсонального напрямку в зарубіжній психології є – К. і С. Гроф, С. Донован, Е. Кублер-Росс, Р. Крукел, Л. Мамфорд, А. Маслоу, М. Мерфі, А. Мінделл, Р. Моуді, Е. Сутіч, Ч. Тарт, Р. Уолш, А. Уотс, Х. Хольпер, К. Юнг, а у вітчизняній – П. Гуревич, В. Демчог, В. Козлов, Л. Король, В. Лебедько, В. Майков, Б. Малиновський, Я. Маршак, В. Подорога, Е. Файдиш, В. Цапкін. Теоретичне обґрунтування трансперсональної психології здійснив Станіслав Гроф.

Виклад основного матеріалу. Формально трансперсональна психологія почала формуватися наприкінці 1960-х – початку 1970-х рр. в США на основі гуманістичної психології як альтернатива біхевіористському і психоаналітичному підходам. Однак ряд трансперсональних психологів (Michael Daniels, 2005; В. Козлов і В. Майков, 2000) вважають, що даний напрям виник в 1902 році, коли була опублікована робота В. Джеймса «Різноманіття релігійного досвіду». В цих лекціях автор категорично висловився проти фізіологічних пояснень релігійних переживань. Згідно з матеріалістичним підходом немає жодного стану свідомості, який не був би обумовлений органічними процесам, тобто атеїстичний образ думки можна пояснити дисфункцією певного органу. Вільям Джеймс був першим психологом, який використав термін «transpersonal» («трансперсональне») у своєму курсі в Гарвардському університеті в 1905 році [4, 7]. Також на формування напрямку вплинули ідеї аналітичної психології К. Юнга, який протягом всього життя цікавився релігійними проблемами і релігійним досвідом, проявляв інтерес до паранормальних явищ. Зауважимо, що починаючи з 1980-х – 1990-х рр. цей напрямок психології концептуально обґрунтовується і набуває широкого поширення по всьому світу.

Трансперсональна психологія – один з найпотужніших напрямків сучасного психоаналізу, що синтезує ідеї Отто Ранка (травма народження), аналітичної психології Карла Густава Юнга та філософські ідеї неklasичної сучасної фізики Вернера Гейзенберга і Девіда Бома [5, 324]. В роботі «Основи трансперсональної психології. Витоки, історія, сучасний стан» надається інше визначення поняття: «Трансперсональна психологія – це вчення про трансперсональні переживання, їх природу, різноманітні форми, причини і наслідки, а також про ті прояви в областях психології, філософії, практичного життя, мистецтва, культури, життєвого стилю, релігії і т.п., які надихаються ними або які прагнуть їх викликати, висловити, застосувати або зрозуміти» [4, 8]. С. Гроф у роботі «За межами мозку» визначає трансперсональну психологію як «новий психологічний напрям, що зосереджується на вивченні свідомості і визнає значущість духовних вимірів психіки» [1].

У трансперсональній психології здійснюється інтеграція психологічних, природничо-наукових, філософських знань і містичних, релігійних вчень у єдиний напрям. Засновниками цього напрямку були відомі філософи, психологи, психотерапевти, психіатри, які виступали з ідеями розширення духовного досвіду всього людства. Предметом дослідження трансперсональної психології є «надособистісні», тобто трансперсональні духовні стани свідомості, свідомість у широкому спектрі проявів: духовна криза, стан творчості, інтуїція, переживання щодо наближення смерті, парапсихологічні феномени. Відповідно до постулатів цього напрямку людина розглядається цілісно, у перспективі її духовного розвитку, зростання. Оскільки психологія розвивається на основі матеріалістичної філософії, то їй не вистачає істинного розуміння феномену духовності і релігії. У вивченні трансперсональних переживань це і є основною перешкодою, тобто релігія, вірування у щось не сприймається багатьма науковцями, адже вони є бездоказовими, ірраціональними.

Важливим є те, що багато лідерів трансперсонального руху практикують вживання психоделічних і психотропних речовин, для зміни станів свідомості, мають великий досвід спілкування з практичною магією, є членами сатаністських чи масонських організацій.

Крістіна Гроф, за її власними словами, довгі роки була наркозалежною людиною. Шлях подолання залежності вона детально описала у своїх роботах, при цьому розглядаючи переборення хвороби,

як «пошук духовності» [3]. С. Гроф – один із засновників Міжнародної Трансперсональної Асоціації (ІТА), починав свою кар'єру з класичного психоаналізу, але відвідування занять ЛСД-психотерапії змінили його погляди на модель психіки. Він створив картографію психіки, що складається із чотирьох областей: 1) сенсорний бар'єр (абстрактні переживання, що позбавлені будь-якого персонального символічного сенсу, являють собою бар'єр на шляху до несвідомої сфери психіки); 2) індивідуальне несвідоме (досвід пов'язаний з подіями, що несуть сильне емоційне навантаження та обставинами життя людини з моменту народження до теперішнього часу); 3) рівень народження і смерті (досвід, що ототожнюється з нестерпним болем, наприклад, при пологах, і супроводжується сильними фізіологічними реакціями); 4) трансперсональна область (досвід переживань, що формують «емпіричний континуум», який може включати свідомий досвід інших людей, історичний і доісторичний досвід, знання майбутнього та ін. Трансперсональні явища виявляють зв'язок індивіда з космосом – взаємовідношення, в даний час незбагненне) [1].

Один із найвидатніших дослідників трансперсональних світів, засновник і лідер сучасної трансперсональної психології С. Гроф повідомляє про себе такий факт: «я особисто пройшов понад чотири тисячі психоделічних сеансів з такими речовинами, як ЛСД, псилоцибін, диплопілтріптамін (ДПТ), мітелдіоксіяфетамін (МДА)» [2, 19]. Але наприкінці 1960-х років заборонили ЛСД, і тоді С. Гроф розробив новітню методику, що дозволяє відтворити всі ознаки психотропного і психоделічного впливу на організм людини без вживання медикаментів – холотропне дихання. Головною метою холотропної терапії є вивільнення енергії, що міститься в симптомах хвороби і трансформувати її в переживання, активізацію несвідомого. У відповідності з дослідженнями автора, емоційним і психосоматичним захворюванням властива багаторівнева структура, що має коріння в перинатальній і трансперсональній областях.

Трансперсональну психологію можна визначити як міждисциплінарну галузь знань, що інтегрує в собі когнітивні дисципліни, нейрофізіологію, антропологію, філософію, міфологію, релігію і ін., і включає можливості вищого розвитку, які А. Маслоу назвав «новими рубежами розвитку людини».

Висновки. Таким чином, трансперсональна психологія на даний момент охоплює всю різносторонність особистісного розвитку, бо вона визнає і досліджує всі аспекти людського досвіду, як духовного і соціального, так і чуттєвого, індивідуального, емоційного, ментального. Необхідність розуміння і пізнання людства і космосу, як пов'язаних між собою структур, визначає особливе місце трансперсональної психології в системі теоретичних і практичних знань. Завдяки всеохоплюючому і інтегруючому підходам ми можемо сподіватися на розуміння і дослідження вищих сил «надособистості» і космосу, як однієї взаємопов'язаної системи, що відображає і відкриває нові можливості людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гроф С. За пределами мозга / С. Гроф. – М.: Институт Трансперсональной Психологии, Издательство Института Психотерапии, 2000. – 504 с.
2. Гроф С. Космическая игра: Исследование рубежей человеческого сознания / С. Гроф. – М.: ООО «Издательство» АСТ», 2002. – 248 с.
3. Гроф К., Гроф С. Неистовый поиск себя: Руководство по личностному росту через кризис трансформации / К. Гроф, С. Гроф: – М.: ООО «Издательство АСТ» и др., 2003. – 347 с.
4. Козлов В. В., Майков В. В. Основы трансперсональной психологии. Истоки, история, современное состояние / В. В. Козлов, В. В. Майков. – М.: Изд-во Института трансперсональной психологии, 2000. – 321 с.
5. Руднев В. П. Словарь культуры XX века / В. П. Руднев. – М.: Аграф, 1997. – 384 с.

Мординська М. М.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМПІРИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ У 40-60-ті РОКИ ХІХ СТ.

У статті розглянуто особливості становлення російської психології у 40-60-ті роки ХІХ століття. Висвітлено роль провідних вчених, які мали значний вплив на розвиток російської психології. Розглянуто декілька основних психологічних напрямків, які беруть свій початок саме в 40-60-ті роки ХІХ століття.

Ключові слова: психологія, поведінка, позитивізм, свідомість, експериментальна психологія.

Постановка проблеми. У 40-60-ті роки XIX століття, у період, який пов'язаний із формуванням наукових поглядів на людину і її роль у суспільстві, а головне, початком формування самобутньої російської психології, розпочався пошук шляхів побудови її методології, відмінностей від інших наук і розходження з європейською психологією.

Аналіз актуальних досліджень. Вирішенням даних завдань займалися А. В. Веселовський, К. Д. Кавелін, О. А. Потебня, І. М. Сеченов, М. Г. Чернишевський, А. Н. Фішер та інші вчені.

Мета статті – проаналізувати особливості становлення російської психології у 40-60-ті роки XIX століття.

Виклад основного матеріалу. Саме 40-60-ті роки XIX століття вважаються періодом розквіту природничих наук в Росії, на яких зосередився головний інтерес суспільства. Все це відбивало природничо-науковий та матеріалістичний відтінок і на розвиток психології. У той час як гуманітарні та природничі науки мали тенденцію до створення універсальних теорій, кожна з них також мала можливість претендувати на відкриття основних закономірностей розвитку людини і суспільства [2].

Даний період характеризувався також появою нових точок зору, які не тільки поєднували та систематизували уже відкриті та відомі факти, але й створювали різні задачі і перед дослідниками наступних поколінь. Саме такими були російські вчені К. Д. Кавелін, О. А. Потебня, І. М. Сеченов, та інші [1].

В 40-60-ті роки XIX століття відбувається формування предмету наукового дослідження, вибір шляху та наукової програми. В силу логіки розвитку, і завдяки соціальній ситуації, яка склалася в Росії, тобто проведення комплексних реформ, в цей період із двох запропонованих програм, К. Д. Кавеліна та І. М. Сеченова, була обрана програма побудови психології як природничої дисципліни, що було запропоновано саме Сеченовим.

У 40-50-ті роки у вчених з'явилося прагнення до розробки експериментальної психології, побудованої на природознавстві. Так, А. Н. Фішер у своїй роботі «Вступ до досвідної психології» заперечував застосування метафізичного методу, який заважає трансформації психології в позитивну науку. Крім того, на період 40-60-тих років XIX століття в Росії успішно розвивається напрямок, який пов'язаний із психологією поведінки. Стимулювали його розробку соціальні запити.

Творцями науки про поведінку були такі російські вчені як: І. М. Сеченов, І. П. Павлов, В. М. Бехтерев, О. О. Ухтомський. До того ж, в даний період починає розвиватися позитивна психологія, найбільш значний вклад в розвиток якої здійснив К. Д. Кавелін. Він зокрема виступив з концепцією, яка поєднувала інтроспективне трактування свідомості з положенням про те, що позитивне дослідження свідомості має проводитись не на основі фізіології, а шляхом аналізу її втілення у творіннях культури [4].

Логіка наукового пізнання та соціальна ситуація, були провідними факторами, що визначали динаміку становлення та розвитку російської психології. Проте, розкриваючи їх зміст, необхідно підкреслити, що і широке поширення позитивізму, і пошуки об'єктивного методу дослідження психіки були властиві не тільки російській, а й зарубіжній психології, тобто логіка розвитку науки була єдиною для світової психології [3].

Висновки. Таким чином, можна виділити декілька основних особливостей російської психології, які характеризують її стан на всьому шляху становлення та розвитку. Ідеологічні установки інтелігенції, розвиток народництва призвели до дослідження взаємовідносин і ціннісних установок різних соціальних груп, перш за все влади, інтелігенції та народу. Відсутність розвиненого громадянського суспільства, замкнутість невеликого прошарку освічених людей, що займалися науковими дослідженнями в Росії, стали основою соціальної ідеологізації науки. Особливості російської ментальності також сприяли процесу становлення психології. Перш за все, це певний стиль мислення, мова, що властиві російській нації. На основі аналізу методології та історії розвитку психології, російські вчені доводили необхідність комплексного вивчення психіки, розробляли принципи міждисциплінарного підходу до проблеми людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ждан А. Н. История психологи: от античности к современности / А. Н. Ждан. – М., 2002. – 512 с.
2. Костюк Г. С. Нариси з історії вітчизняної психології XIX– початку XXст/ Г.С. Костюк. – К., 1959. – 364 с.
3. Роменець В. А. Історія психології XIX – початку XX століття / В. А. Роменець. – К., 1995. – 614 с.
4. Ярошевський М. Г. Історія і теорія психології / М. Г. Ярошевський. – Ростов-на-Дону, 1996. – Т. 1. – 394 с.

аспірант Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ МІЖПАРАДИГМАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Дана стаття присвячена розгляду філософського феномену наукової комунікації між парадигмами в психологічній науці, а також його вивченню в роботах найвизначніших філософів науки XX століття.

Ключові слова: наукова комунікація, парадигма, поліпарадигмальна наука.

Постановка проблеми. Вивчення феномена наукової комунікації на початку XXI століття набуває все більшого значення. По-перше, велика кількість наук (особливо наук про людину), в їх числі і психологія, у XX столітті перейшли на поліпарадигмальні засади. Співіснування парадигм, що іноді суперечать одна одній, в рамках однієї дисципліни ускладнює вирішення основного завдання науки – пошуку істини. По-друге, існує проблема замкнутості парадигми, коли вчений концентрується на тому, що відбувається всередині парадигми. По-третє, деякі наукові школи носять ідеологічний характер. У такому випадку на перший план виходить не логіка і доказовість, а відданість певним поглядам.

Актуальність теми дослідження обумовлена сучасним станом психологічної науки. Атомізація шкіл і зростаючий розрив між науковою теорією і практикою, ймовірно, потребує глибокого історичного та філософського аналізу процесу наукової комунікації в психології.

Аналіз актуальних досліджень. Першими дослідниками «мови науки», ймовірно, слід вважати логічних позитивістів, що займалися її логічним аналізом. Представники постпозитивізму Т. Кун та І. Лакатос вперше поставили питання про поліпарадигмальну природу ряду наук і, як наслідок, проблему їх комунікації. Серед найвизначніших вітчизняних дослідників психологічної науки слід виділити О. М. Леонтьєва, Л. С. Рубінштейна, А. М. Ждан. Проблемами сучасної психологічної науки, в тому числі комунікації між науковими школами, займаються: Р. Фаулер, З. Кох, Е. Хілгард, Д. Кранц, В. О. Мазілов [2], В. Н. Порус [3], Є. Д. Хомська [5], Н. І. Чуприкова та ін.

Метою даної статті є розгляд філософського феномену комунікації між парадигмами в психології.

Виклад основного матеріалу. До проблеми міжпарадигмальної комунікації можна застосувати метафору комунальної квартири. Представники кожної з парадигм мають свій порядок значущого, свою «мову» і свою методологію [1]. Так, психоаналіз в центр свого вчення поставив несвідоме, біхевіоризм – поведінкові моделі, екзистенційна (гуманістична) психологія – пошук сенсу людського життя. У ряді психологічних напрямків реалізується прагнення використовувати методологію природничих наук. Це представлено в біхевіоризмі, гештальтпсихології, експериментальній психології В. Вундта, «теорії поля» К. Левіна, когнітивній психології. Інші напрями користуються в основному методологією гуманітарних наук. Це описова, розуміюча психологія В. Дільтея, гуманістична психологія (В. Франкл, К. Роджер, А. Маслоу та ін.) Широко відомі напрями, які прагнуть до певного синтезу методологічних підходів або їх додатковості. Насамперед, це вчення З. Фрейда, К. Г. Юнга, а також культурно-історична програма Л. С. Виготського. Сума цих вчень і формує психологію сьогодні. Найбільшою проблемою такої «комунальної квартири» бачиться саме внутрішня міжпарадигмальна комунікація. Відсутність загальної «мови» і методології створює суперечливий образ сучасної психології. «Як будь-яка наука, покликана адекватно пояснювати свій предмет, психологія претендує на створення теорії психічного. І, будучи чесною перед собою, вона визнає: моделі, які вона продукує, поки вельми далекі від того, щоб дати несуперечливу картину психічного життя людини у всій її повноті і складності. Якщо виявляється, що наука її спрощує, піддає редукції, зводить до якихось приватних проявів, то саме ця обставина і примушує говорити про наявність кризи в психології» [2, 24].

Висновки. Можливим рішенням для поліпарадигмальної психології бачиться розширення комунікації між школами. Мова, в даному випадку, не йде про створення якої-небудь всеосяжної психологічної теорії. І хоча ряд дослідників даного питання наполягають на такій необхідності, інші заперечують таку можливість і пропонують відносно психології використовувати термін «психологічні науки» [4, 846]. Однак як перші, так, в не меншій мірі, і другі вказують на необхідність глибокого діалогу між течіями в психології. Досить важливою є вироблення правил такої комунікації і вимог, що пред'являються до наукових публікацій. Використання літератури, залучення досягнень інших шкіл для пошуку альтернативних рішень

досліджуваної проблеми – все це покликане допомогти в подоланні замкнутості окремих напрямків у психології. Вироблення загального поля значущого, загального розуміння основних завдань дисципліни, а також спільної мови може стати основою для подолання сучасного кризового стану психологічної науки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коллинз Р. Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения / Рэндалл Коллинз; [пер. с англ. Н. С. Розова и Ю. Б. Вертгейм]. – Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002. – 1280 с.
2. Мазилев В. А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // Психологический журнал. – 2006. – №1. – С. 23-35.
3. Порус В. Н. Психология в культурно-исторической проекции / Владимир Порус // Вопросы философии. – 2011. – № 7. – С. 49-57.
4. Хант М. История психологии / Мортон Хант; [пер. с англ. А. В. Александровой]. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2009. – 863 с.
5. Хомская Е. Д. О методологических проблемах современной психологии // Вопросы психологии, – 1997. – №3. – С. 112 – 125.

Охременко І. В.

студент Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ВПЛИВ НАУКОВИХ ШКІЛ НА РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ

У даній статті розглянуто особливості розвитку психології на теренах України від радянських часів до сьогодення, а саме динаміка розвитку психологічної думки вітчизняних дослідників. Визначено вплив на сучасну психологію Харківської психологічної школи та інших вчених, які працювали над розвитком психології.

Ключові слова: рефлексологія, матеріалізм, психологічна школа, свідомість, психіатрія.

Постановка проблеми. У СРСР перше десятиліття під радянською владою психологія розвивалася однобічно, винятково як рефлексологія, наука, що намагається все психічне життя звести до рефлексів, тобто автоматичних відповідей на подразнення з виключенням настанов чи актів волі. Рефлексологія була відома й на Заході як один з психологічних напрямів, але не в такій крайній формі. В СРСР, і зокрема в Україні, питання психології зв'язане з розкритикованим ідеалізмом,

натомість рефлексологія, ототожнена з матеріалізмом, стала ортодоксальною наукою. Психологія послідовно зникла з шкіл, зникло й саме її визначення. Центром української рефлексології був Харків з Українським Науково-Дослідним Інститутом Педагогіки (УНДІП).

Аналіз актуальних досліджень. Розвиток української психології досліджували такі науковці як О. А. Антонова, А. Т. Губко, В. А. Роменець, І. П. Маноха, З. І. Хижняк, М. Г. Ярошевський та ін.

Мета статті – аналіз формування української психології від радянських часів до сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Початком існування Харківської психологічної школи послужило добровільне вигнання з Москви учнів Л. С. Виготського в ході так званої «дискусії початку 30-х рр.» в радянській психології та їх робота у м. Харкові на запрошення керівництва УРСР. Логічним наслідком розвитку Харківської психологічної школи стало відкриття відділення психології в місцевому університеті. Це відділення було одним з небагатьох в колишньому СРСР, де з 1972 року готували професійних психологів. Нинішній факультет психології ХНУ ім. Каразіна веде свою історію від основ закладених діячами Харківської психологічної школи.

Найвизначніший її представник – психіатр В. Протопопов, який щоправда визнавав «суб'єктивну сторону особистості», отже психіку, але психологію уважав за зайву науку, бо психіка, як епіфеномен, не входила в детермінізм природничих процесів. Цього самого погляду дотримувалися Є. Попов та І. Соколянський (з 1926 директор УНДІП), який взагалі заперечував людську психіку та свідомість, подаючи з цих позицій рефлексологію одиниці.

Повороту від механістичної рефлексології до психології сприяло усвідомлення вченими, того факту, що будь-яка боротьба проти свідомості, намагання викинути її за межі науки стає на перешкоді соціальному будівництву. Зокрема, не дослідивши проблеми свідомості, не можна зрозуміти ні соціалістичного змагання, ні ударництва. Поворот до психології, був найґрунтовніше аргументований Г.Костюком (з 1945 р. директор Науково-Дослідного Інституту Психології у м. Києві), який з підстав матеріалістичного монізму тлумачив свідомість, як одну з властивостей матерії на найвищих ступенях її розвитку. У цьому самому напрямі пішов і Д. Елькін (з 1930 завідувач кафедри Одеського Університету), який підкреслив індивідуальність свідомості, що належить конкретному суб'єктові. Відтоді психологічні дослідження

розділяються на різні напрямки, чому сприяють провідні дослідні інститути, які спершу концентрувалися у м. Харкові, у яких головна увага була зосереджена на вивченні захворювань чи вроджених дефектів, які мають безпосередній чи опосередкований вплив на психіку людини. Згодом більшого значення набуває м. Київ, де 1944 року створюється перша самостійна кафедра психології.

Висновки. Розвиток сучасної вітчизняної психології на основі нової соціально-економічної парадигми, суверенності, незалежності України характеризується уточненням та конкретизацією предмета і об'єкта психології, розширенням підготовки спеціалістів, виходом у світ посібників та підручників, організацією та проведенням конференцій із психології, кристалізацією психологічної проблематики, відкриттям наукових закладів, лабораторій та кафедр психології. Психологи України ведуть дослідницький пошук у галузі методології, теорії і методів психології, проводять емпіричні дослідження в різних сферах суспільного життя. Їх дослідження спрямовані на вивчення не лише традиційних проблем взаємодії, спілкування людей у різних соціальних спільнотах, особливостей регуляції поведінки людей у соціальних групах, механізмів їхніх взаємостосунків, взаємовпливу тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історія факультету психології ХНУ ім. Каразіна // [www-psychology.univer.kharkov.ua / history. html](http://www-psychology.univer.kharkov.ua/history.html)
2. Психологическая наука в СССР. – М.: 1959-1960. – Т. 1-2. // m.litfile.net/read/sections?file=90775&folder=95817-96935&page=100.

Пантюх М. Ю.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДУМКИ (д./п. XIX – п./п. XX ст.)

В статті висвітлюються теоретичні аспекти особливостей розвитку психологічної думки в II пол. XIX – I пол. XX ст. Проаналізовані наукові доробки представників даного історичного періоду, напрями експериментальної та теоретичної наукової діяльності, їх внески в вітчизняну психологію.

Ключові слова: фізіогноміка, педагогічна психологія, психіатрія, психіка, особистість, наукові напрями, метод інтроспекції.

Постановка проблеми: Психологія кінця XIX – поч. XX ст. розвивалася під впливом раніше сформованих теоретичних положень. На той час не було єдиної парадигми, найголовнішої теоретичної і практичної системи, яка б визначала психологічну науку в цілому.

У д./п. XIX століття відбулося остаточне відокремлення психології від філософії. Змінювався предмет дослідження. Якщо до цього часу предмет психології тісно пов'язувався із сферою свідомості людини, то на початку XX ст. предметом психології стала поведінка людини, а згодом почалося вивчення діяльнісного підходу до психології. Також відбулася зміна методів дослідження, у XIX – поч. XX ст. психологи стали віддавати перевагу об'єктивним методам. Спостереження зберегло своє значення, але використовувалося лише для одержання додаткової інформації про психіку людини та явища свідомості.

Аналіз актуальних досліджень. Основними представниками даного періоду були І. О. Сікорський («Загальна психологія з фізіогномікою», 1904), І. Франко («Із секретів поетичної творчості», 1899 р., «Чутливість на барви, її розвиток і значення в органічній природі», 1881), П. Ф. Каптерев («Педагогічна психологія», 1877), Д. М. Овсяннико-Куликовський («До питання про бика в релігійних уявленнях Стародавнього Сходу», 1885), В. В. Зеньковський («Проблеми психічної особистості», 1914, «Психологія дитинства», 1923), П. І. Ковалевський («Психологія Російської нації», 1915) та інші.

Мета статті – проаналізувати розвиток вітчизняної психологічної думки в II пол. XIX – I пол. XX ст.

Виклад основного матеріалу. Іван Олексійович Сікорський розглядав наукову психологію через призму фізіогноміки. На думку І. О. Сікорського, фізіогноміка є передумовою для типології, на ґрунті якої можливий аналіз вчинку індивіда. У трактуванні фізіогноміки вчений виходів із поділу людської психіки – розум, почуття, воля. Він вважав, що фізіогноміка дає змогу об'єднати різноманітні психологічні характеристики індивіда. І. О. Сікорський у 1878 р. першим створив лабораторію при лікарсько-педагогічному інституті у м. Києві, в якій розпочав експериментально вивчати психіку дитини [4, 37].

Петро Федорович Каптерев займався розвитком педагогічної психології. Основними проблемами, які він розглядав в своїх творах, були проблеми удосконалення особистості. В своїх статтях вчений розкриває наукові основи методів навчання, статусу педагогіки як

науки, значення підручника для навчання, можливість школи в розвитку характеру учнів, роль естетики та гри в формуванні особистості [1, 5].

Психологічні погляди через призму психіатрії розробляв Павло Іванович Ковалевський. В своїх наукових дослідженнях він спирався на анатоמו-фізіологічні знання того часу, зокрема, на теорію рефлексу І. М. Сеченова, розвивав матеріалістичні уявлення про сутність психічних явищ в межах норми та патології. Він розробив концепцію про роль кровообігу в обміні речовин в ЦНС, вважаючи, що в основі душевної хвороби лежить порушення живлення нервових елементів. П. І. Ковалевський розробив класифікацію психічних захворювань. В 1893 році вчений став засновником та редактором першого психіатричного журналу «Архів психіатрії, неврології та судової психопатології». Журнал проіснував до 1896 року [2, 81]. Вчений зробив великий внесок в розвиток етнопсихологічної думки разом із Д. М. Овсянником-Куликовським, М. Ф. Сумцовим, Д. І. Багалій тощо [3, 350].

Висновки. Таким чином, історичний період д./п. XIX – поч. XX ст. відзначився розвитком психологічних знань в межах різноманітних наукових напрямів та течій. Великий внесок в цей період зробили як безпосередньо психологи, так і письменники, психіатри, етнографи, люди, що займалися релігійними проблемами тощо. Все це стало підґрунтям для виникнення нових напрямів психологічних досліджень, розробки нових методів та методик для експериментального вивчення особливостей психіки людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каптерев П. Ф. Вибрані педагогічні твори / під. ред. А. М. Арсенєва; Акад. пед. наук ССРСР. – М.: Педагогіка, 1982. – 703 с.
2. Петрюк П. Т. Професор Павел Іванович Ковалевський – видатний вчений, психіатр, психолог, публіцист (до 160-річчя з дня народження) // Психічне здоров'я. – 2009. – №3. – С. 77-87.
3. Роменець В. А. Історія психології XX століття / В. А. Роменець, І. П. Маноха – К.: Либідь 1998. – 992 с.
4. Скрипченко О. В. Загальна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук – К.: Либідь, 2005. – 464 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЇ НЕО-ФРОЙДИЗМУ

У статті розглянуті ідеї З. Фрейда, які найбільш вплинули на психологію, літературу, мистецтво, антропологію, соціологію та медицину. Проаналізовані чинники виокремлення нео-фрейдизму в окрему наукову течію. Зосереджено увагу на нео-фрейдизму, основних схемах і орієнтаціях ортодоксального психоаналізу.

Ключові слова: особистість, невротична особистість, гуманістичний психоаналіз, ортодоксальний психоаналіз, неофрейдизм.

Неофрейдизм (від грец. *neos* – новий + фрейдизм) – напрям сучасної психології, який виокремився із ортодоксального фрейдизму в процесі його культурологічної та соціологічної реформації.

Постановка проблеми. Неофрейдизм з'єднав психоаналіз З. Фрейда з соціологічними теоріями. Лідери неофрейдизму – К. Хорні, Г. Саллівен, Е. Фромм та інші – піддали критиці деякі фундаментальні біологічні та психологічні підходи та твердження З. Фрейда, і навмисно акцентували вагу на ролі соціальних і культурних детермінант у життєдіяльності особистості і суспільства. Концентруючи увагу на факторах суспільного життя, представники неофрейдизму вважають індивіда з його несвідомими потягами незалежним від суспільства, при цьому суспільство розглядається як джерело «загального відчуження» і визнається ворожим основним тенденціям розвитку особистості.

Аналіз актуальних досліджень. Серед провідних вітчизняних вчених, що займаються вивченням розвитку історії психології, а саме фрейдизму, на окрему увагу заслуговують праці А. М. Ждан, С. М. Жукова, В. А. Роменець, Т. Д. Марцинковської, І. П. Манохи, А. В. Морозова, В. А. Якуніна, В. В. Міроненко та ін.

Мета статті – визначити основні тенденції розвитку неофрейдизму.

Виклад основного матеріалу: Піддавши критиці ряд положень класичного психоаналізу, представники неофрейдизму залишили найважливіші його концепції (ірраціональні мотиви людської діяльності, споконвічно властиві кожному індивіду) і перенесли центр

уваги на дослідження міжособистісних відносин. Неофрейдисти вбачали причиною неврозів тривогу, що зароджується в дитини при зіткненні з ворожим світом та підсилюється за браку любові та уваги. Одним із лідерів неофройдизму була К. Хорні, яка займалася дослідженням «невротичної особистості». Відповідно до теорії К. Хорні – це особистість з порушеною потребою в безпеці. Вирішальним фактором розвитку особистості є соціальні відносини між дитиною та батьками, перш за все це стосується двох найважливіших тенденцій дитинства – прагнення до задоволення своїх бажань і прагнення до безпеки. Причому провідною є остання тенденція: задоволення потреби в безпеці веде до формування здорової особистості; і навпаки – поведінка батьків, що перешкоджає цьому (невиконання обіцянок, гіперопіка, надання явної переваги братам і сестрам і т.п.), веде до розвитку у дитини базальної тривоги – відчуття самотності і безпорадності перед обличчям потенційно небезпечного світу.

Е. Фромм (1900-1980) – представник психології неофройдизму розробив концепцію «гуманістичного психоаналізу». На переконання Фромма, класичний психоаналіз сприяв збагаченню знань про людину, але він не збільшив знання про те, як людина повинна жити і що вона повинна робити. На думку Е. Фромма, З. Фройд намагався представити психоаналіз як природничу науку, але зробив помилку, приділивши недостатньо уваги проблемам етики. Тим часом, не можна зрозуміти людину, якщо розглядати її під кутом зору витіснення сексуальних потягів, а не у всій цілісності, включаючи потребу знайти відповідь на питання про сенс існування і відшукати норми, відповідно до яких належить жити. Виходячи з таких міркувань Е. Фромм прагнув перенести акцент з біологічних мотивів людської поведінки в психоаналізі на соціальні фактори, показати що «людська натура – пристрасті людини, її тривоги – продукт культури».

Е. Фромм вважав, що в особистості немає нічого вродженого. Всі її психічні прояви – це наслідок заглибленості особистості в різні соціальні середовища. Однак, на відміну від марксизму, Е. Фромм виводить характер формування того чи іншого типу особистості не з прямого впливу соціального середовища, а з подвійності людського існування: «екзистенціального» і «історичного». До екзистенціальної складової людського буття він відносить два факти: 1) людина, за його словами, спочатку знаходиться між життям і смертю, вона кинута у цьому світі у

випадковому місці й часі і вибирається з нього знову ж випадково. 2) існує протиріччя між тим, що кожна людська істота є носієм всіх закладених потенцій, але при цьому вона не може реалізувати їх у результаті короткочасності свого існування. Людина не може уникнути цих протиріч, але реагує на них різними способами, відповідно до свого характеру і культури.

Висновки. Таким чином, ідеї неофройдизму, мали величезний вплив на суспільне життя, етику, культуру. Погляди неофройдистів отримали особливо широку популярність у середині 60-х років, у часи виступів «нових лівих», які з ентузіазмом сприйняли ідеї Райха про «сексуальну революцію» та Г. Маркузе про «одномірну» людину і необхідність «великої відмови» як від капіталізму, так і соціалізму, перекрученого тоталітарною системою влади.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лейбин В. М. Психоаналіз і сучасна західна філософія / В. М. Лейбин. – М.: Норма, 1990. – 236 с.
2. Фромм Е. Втеча від свободи / Е. Фромм. – М.: Прогрес, 1989. – 272 с.
3. Ярошевський М. Г. Короткий курс історії психології / М. Г. Ярошевський. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

Придатко Ю. С.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ІСТОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ

У статті висвітлено актуальні проблеми формування культурологічних засад історії психології. Проаналізовано сучасний стан і місце культури в історії психології, їх взаємодію і взаємозв'язок.

Ключові слова: історія психології, культура, душа, психіка, духовні цінності.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день в історії психології актуальним є питання про місце культури в розвитку науки. Культура супроводжує наукові знання з моменту їх виникнення і оформлення, впливає на свідомість і світогляд особистостей, що формують науку, тобто без культури не можливий цілісний аналіз формування і становлення науки. Культура впливає на всі сфери життя: на мову, на сприйняття

навколишнього світу, на поведінку і установки, на структуру сім'ї, на систему освіти, форму правління і навіть на наше здоров'я. Безперечно, вона є джерелом знань про психологічні відмінності, які необхідно враховувати і в теоретичній, і в дослідницькій роботі.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням культурологічних засад в історії психології займалися: Л. Виготський, А. Ждан, О. Леонт'єв, Т. Марцинковська, А. Петровський, В. Роменець, М. Ярошевський та ін.

Мета статті: аналіз формування культурологічних засад історії психології.

Виклад основного матеріалу. Історія психології дуже тісно пов'язана з культурою. В історії психології дослідження культури стояли на периферії психологічної думки. Сьогодні культура у вітчизняній та світовій історії психології вивчається вже набагато більше. Культура (від лат. *cultura* – виховання, розвиток, шанування) – це система, що являє собою історично розвинені надбіологічні програми людської життєдіяльності (діяльності, поведінки та спілкування), що забезпечують відтворення та зміну соціального життя у всіх її основних проявах [1, 341].

Г. Олпорт виділяв два принципових підходи до детального вивчення особистості: літературний і психологічний. При цьому літературні (тобто культурні) знання абсолютно не зводяться до життєвих. Це якісно нова форма знання. І психологам ще належить довго вчитися, щоб хоч якось наблизитися до таких висот. Хоча сказане, зрозуміло, аж ніяк не применшує достоїнств наукової психології: «Я згоден, що психологи, які вивчають особистість, по суті намагаються сказати те, що література завжди говорила, і вони по необхідності кажуть це набагато менш художньо. Але про те, в чому вони просунулися, нехай поки небагато, вони намагаються говорити більш точно і з точки зору людського прогресу – з більшою користю» [2, 34].

Предмет історії психології не може розглядатися окремо від культури певного часу, адже культура являється внутрішнім змістом душі, а не лише зовнішнім фактором. Особливістю культури є те, що вона по відношенню до науки виступає в якості живого знання, надаючи при цьому шлях до виходу за вузькі наукові рамки. Порівнюючи культуру з культурно-історичною теорією розвитку вищих психічних функцій, можна назвати культуру найважливішим чинником соціальної ситуації розвитку історії психології як

фундаментальної науки. Зміст культури нескінченно ширше будь-яких наукових поглядів, отже, кількість інформації, яку з неї можна почерпнути для науки є неосяжною.

Культура є тим фактором, що впливає на процес розвитку психіки, усвідомлення індивідом себе як ланки даної культури, носія унікальних духовних цінностей. Культурні відмінності заставляють переосмислити теоретичні уявлення про людей, теорії особистості, сприйняття, когнітивні здібності, емоції, розвиток історії психології. Історія науки психології – це особлива галузь знань, бо її предмет суттєво відрізняється від предмету самої науки. М. Ярошевський вважає, що «історія – це процес, що реально здійснюється в часі і просторі. Він йде своєю чергою незалежно від того, яких поглядів на нього дотримуються ті чи інші індивіди. Це ж відноситься і до розвитку науки. Як неодмінний компонент культури, вона виникає і змінюється безвідносно до того, які думки з приводу цього розвитку висловлюють різні дослідники в різні епохи і в різних країнах» [3].

Розглядаючи взаємодію психології та культури, не варто забувати і про наявність зворотного шляху – шляху від історії психології до культури. Не тільки досвід культури закономірно впливає на формування історії психології, а й навпаки історія психології впливає на культуру, адже це взаємообумовлені процеси. У ХХІ столітті стрімко розвивається процес психологізації культури, коли наукові психологічні знання перетворюють (одночасно перетворюючись) культуру.

Висновки. Таким чином, одне з найважливіших місць в історії психології посідає культура, адже без розгляду культурного компоненту неможливе формування цілісного погляду на предмет історії психології. Культура являється тим феноменом у суспільному житті, який впливає на всі компоненти буття людини в цілому. Жоден із етапів розвитку історії психології не може розглядатися без культурологічного аспекту, адже культура дає вихід за рамки наукового бачення, тобто неосяжність і широту мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН. – М.: Мысль, Т II. – 2010. – 634 с.
2. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Г.Олпорт. – М.: Смысл, 2002. – 250 с.
3. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX века. Учеб. пособие / М. Г. Ярошевский. – М., 1996. – 416 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ХАРАКТЕРИСТИКА ГУМАНІСТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

У статті розглянуто основні підходи до вивчення гуманістичної психології. Аналізується проблема розвитку гуманістичної спрямованості особистості. Проаналізовано внесок вітчизняних та зарубіжних учених в гуманістично-психологічну концепцію та гуманістичну психологію зокрема.

Ключові слова: гуманістична психологія, особистість, самоактуалізація, «ієрархія потреб», особистість, психічне здоров'я, гуманізм.

Постановка проблеми. Переосмислення ідей екзистенціалізму, гуманізму та феноменології дало змогу представникам гуманістичної психології по-новому поглянути на внутрішній світ сучасного індивіда, відкрило нові можливості для розуміння досі малодосліджених аспектів духовного життя сучасного індивіда. В цьому плані неабияке значення набуває вирішення цілої низки проблем: подолання різних форм відчуження, з'ясування вияву сутності особистісної деградації, дослідження різних типів поведінки індивіда в суспільстві. Осмислення буття людини в межах гуманістичної психології вимагає розширення філософського інструментарію через залучення до філософсько-антропологічного дискурсу понять таких галузей знань, як психології та психотерапії.

Аналіз актуальних досліджень. У роботах К. Антуса, Л. Анциферової, Е. Бартона, Ф. Василюка, Л. Дейвісона, Т. Грінінга, Р. де Карвало, С. Кріпнера, І. Манохи, В. Роменця, О. Руткевича, С. Світашева, П. Сміта, Р. Трача, Р. Фрейдимена, Ф. Фрейджера, Т. Шевеленкової проводиться методологічний та концептуальний аналіз гуманістично-психологічних концепцій. Філософським засадам гуманістичної психології присвячені праці Ю. Джендліна, Ф. Лерша, М. Фрідмана. В працях С. Братченка, М. Кельнера, А. Кемпінскі, Д. Леонтьєва, А. Ленгле, А. Омелаєнко, К. Райди, В. Шумського розглядаються екзистенціальні основи гуманістичної психології. Праці Г. Балла, А. Беліка, В. Ляха, Д. Стівенса, Л. Сторіжко, А. Фоменко присвячені самореалізації та самоактуалізації.

Мета статті: розкрити загальну характеристику гуманістичної психології як психологічного напрямку.

Виклад основного матеріалу. Гуманістична психологія (англ. *humanistic psychology*) – напрям у західній, переважно американській психології, предметом вивчення якого є цілісна людина в її вищих, специфічних тільки для людини проявах, розвиток і самоактуалізація особистості, її вищі цінності і смисли, любов, творчість, свобода, відповідальність, автономія, переживання світу, психічне здоров'я, глибинне міжособистісне спілкування, трансценденція і т. п. [1]. Г. Олпорт, Г. Мюррей, Г. Мерфі, К. Роджерс, А. Маслоу предметом психологічних досліджень вважають здорову творчу особистість людини. Вони розглядають особистість не як дисгармонічну істоту, обтяжену проблемами, комплексами і приречену на трагічне існування у ворожому і відчуженому світі, а як істоту гармонічну.

Австрійський психолог і психіатр В. Франкл (1906–1998) вважав, що рушійною силою людської поведінки і розвитку особистості є пошук Логосу, сенсу життя, що має здійснюватися конкретно людиною за її власною потребою. Екзистенційна теорія В. Франкла складається з трьох частин: учення про прагнення до сенсу, про сенс життя і про свободу волі [5]. Гуманістична психологія вивчає здорові, гармонічні особистості, які досягли вершини особистісного розвитку, вершини «самоактуалізації» і для яких є характерною орієнтованість на майбутнє, вільна реалізація своїх можливостей, віра у себе і можливість досягнення «ідеального Я» [2].

Самоактуалізацію активно досліджував А. Маслоу, який вважав, що вона є найвищою потребою людини, відповідно до «піраміди потреб». Людина здатна до задоволення більш високих потреб лише після того, як задоволені нижчі. Отже, щоб людина змогла самоактуалізуватись, – їй спочатку необхідно задовольнити всі інші потреби відповідно до піраміди. А. Маслоу розробив ієрархічну модель потреб: 1-й рівень – фізіологічні потреби (потреби в їжі, сні, житлі, воді, у відпочинку, сексуальні потреби та ін.); 2-й рівень – потреба у безпеці (потреби в забезпеченості, стабільності, порядку, захищеності, відсутності страху і тривоги, потреби у захисті від фізичних і психологічних небезпек зі сторони навколишнього світу); 3-й рівень – потреба в любові й приналежності (потреба в любові і почутті спільності, почуття приналежності до чого чи кого-небудь, відчуття, що тебе приймають

інші, почуття соціального взаємодії, прихильності і підтримки, сім'ї, дружбі); 4-й рівень – потреба в самоповазі (потреба в самоповазі та визнання іншими людьми, особистих досягнень, компетентності); 5-й рівень – потреба в самоактуалізації (потреба в розвитку і реалізації власних здібностей, можливостей і особистісного потенціалу).

Самоактуалізація (від лат. *actualis* – дійсний, справжній) – прагнення людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей. У деяких напрямках сучасної західної психології самоактуалізація висувається на роль головного мотиваційного фактора. Справжня самоактуалізація припускає наявність сприятливих соціально-історичних умов. З появою книги Карла Роджерса «Консультування і психотерапія» (1942) вийшов на сцену гуманістичний підхід до психотерапії. Повне розкриття особистості, «повне функціонування» (і психічне здоров'я), з точки зору К. Роджерса, характеризується наступним: відкритістю по відношенню до досвіду, прагненням у будь-який окремий момент жити повним життям, здатністю прислухатися більшою мірою до власної інтуїції і потреб, ніж до розуму і думок оточуючих, почуттів свободи, високого рівня творчості. Роджерс особливо підкреслював значення суб'єктивного досвіду [4].

Зауважимо, що К. Роджерс своїми поглядами відрізнявся від А. Маслоу за кількома ключовими позиціями. Він вважав, що особистість та її поведінка є функцією унікального сприйняття оточення, а А. Маслоу постулював, що особистість та її поведінка визначаються і регулюються ієрархією потреб і не зважав на феноменологію особистості. Позиція К. Роджерса склалася на основі роботи з людьми, які мали проблеми та шукали психологічної допомоги. У своїй роботі Роджерс був зосереджений на пошуку терапевтичних умов, що сприяють самоактуалізації, й екстраполював свої висновки на загальну теорію особистості. А. Маслоу ж ніколи не займався терапією. З принципових міркувань А. Маслоу зосередився на вивченні лише здорових людей, процеси розвитку також були ним проігноровані. К. Роджерс охарактеризував процеси розвитку особистості в розкритті її вродженого потенціалу. А. Маслоу обмежився лише визнанням того, що існують певні «критичні стадії» життєвого циклу, в контексті яких особистість більшою мірою підвладна фрустрації потреб. У чому обидва титани гуманістичної психології були єдині, то це у своєму баченні, що особистість прагне рухатися вперед і за сприятливих обставин повністю реалізує свій вроджений потенціал, демонструючи справжнє психічне здоров'я.

Висновки. Гуманістична психологія як напрямок у сучасній психології орієнтована насамперед на вивчення смислових структур людини. У гуманістичній психології в якості основних предметів аналізу виступають: вищі цінності, самоактуалізація особистості, творчість, любов, свобода, відповідальність, автономія, психічне здоров'я, міжособистісне спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь / [Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко]. – СПб. : пройм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. Шеховцова Л. Ф. Світоглядні основи гуманістичної і трансперсональної психологій / Л. Ф. Шеховцова. – Християнський світогляд як основа психологічного консультування і психотерапії. – СПб. : Товариство православних психологів Санкт-Петербурга. – № 3. – 2009. – С. 24-32 .
3. Горностай П. П. Гуманистическая психология К. Р. Роджерса / П. П. Горностай. – Вопросы психологии. – № 12. – 1997. – С. 101-102.
4. Сманцер А. П. Гуманизация педагогического процесса в современной школе: История и современность / А. П. Сманцер, Л. В. Кондрашова – Мн.: «Бестпринт», 2001. – 308 с.
5. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навчальний посібник. / О. Б. Столяренко. – Київ.: «Центр учбової літератури», 2012. – 279 с.

Сімбірська О. О.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ХІХ СТ.

У статті розглядаються особливості розвитку вітчизняної психології ХІХ століття. Цей розвиток прослідковується на прикладі діяльності російських та українських вчених: І. Сеченова, М. Ланге, К. Ушинського, П. Юркевича, О. Потебні та їх внеску в розвиток психології.

Ключові слова: експериментальна психологія, психіка, рефлекс, перцепція, антропологічна психологія, педагогічна психологія.

Постановка проблеми. ХІХ століття – це час інтенсивного розвитку наукової думки: появи нових наук та галузей. І психологія не є виключенням, оскільки саме в цьому столітті вона сформувалася в самостійну науку [1]. Суспільство, і насамперед, його освічена частина,

прагнула осмислити своє минуле, зрозуміти витoki традицій, походження позитивних і негативних якостей народу. Для вітчизняної психології це було пов'язано зі спробами осмислити свій менталітет, виділити і описати психологічні особливості власного народу, вивчити «національний характер» або, як тоді говорили, «народну душу» (установки, цінності, вірування, спільні для всього суспільства). Часто в поняття «народної душі» включали також і мову, найбільш поширені міфи, легенди, билини, традиції [3, 126].

Аналіз актуальних досліджень. Протягом XIX ст. було здійснено ряд важливих відкриттів. В цей період активно працювали такі вчені, як І. Сеченов, М. Ланге, К. Ушинський, П. Юркевич, О. Потебня.

Мета статті: визначити особливості розвитку вітчизняної психології XIX століття.

Виклад основного матеріалу: Основним напрямом досліджень І. Сеченова було експериментальне встановлення факту центрального гальмування рефлексорної діяльності. У 1862–1863 р.р. І. Сеченов видав російською, французькою і німецькою мовами працю про наявність гальмівних центрів у головному мозку, яка зробила його ім'я відомим у світовій науці. Сеченов робить спробу зрозуміти принцип роботи головного мозку як експериментатор та фізіолог. Результатом багаторічних досліджень була його праця «Рефлекси головного мозку». В першій частині своєї праці він аналізує механізм мимовільних рухів, у другій – довільних. Сеченов приходить до висновку, що всі психічні акти розвиваються шляхом рефлексів. Психічна діяльність, як і діяльність суто рефлексорна, неможлива без зовнішніх подразнень органів чуттів. Коли органи чуттів перестають подавати в головний мозок імпульси, психічна діяльність припиняється [3].

М. Ланге відомий в історії вітчизняної психології як засновник експериментальної психології. Він працював в експериментальній лабораторії Психологічного інституту В. Вундта. Займаючись в лабораторії науковими дослідженнями, М. Ланге сформулював закон перцепції, що встановлює фазовий характер процесу сприйняття (від узагальненого, чуттєвого образу предмета до диференційованого). Він розвивав рефлексорну концепцію психіки, продовжуючи тим самим лінію І. Сеченова.

К. Ушинський відомий основоположник російської наукової педагогіки та педагогічної психології. У своїй діяльності використовував

антропологічний підхід. Він розробив систему ідей, спрямовану на всебічний розвиток і вдосконалення цілісної особистості на основі виховного навчання. У цій системі найважливіше місце відводилося положенню про те, що психічні якості людини формуються в єдності з їх нейрофізіологічною основою. Фундаментальною категорією К. Ушинський вважав напіврефлекси, до яких відносився весь спектр навичок і звичок [4].

П. Юркевич – український філософ і педагог. Вагомий внесок зробив у визнання педагогіки обов'язковою навчальною дисципліною. Розвинув власний варіант християнського платонізму. Ідея, за Юркевичем, – об'єктивно реальна сутність речі, її розумна основа, «норма» і «закон» її існування. Визнаючи значення досвіду і спостереження, висував вимогу знаходити і тлумачити ідею через явища наявної дійсності. В основі антропології Юркевича лежить біблійне вчення про роль серця як осередку всього духовного життя людини, що є передумовою справжнього пізнання [2].

О. Потебня – український і російський вчений, філолог-славіст, етнопсихолог. Досліджував психологічну природу мови, співвідношення думки до слова, розкрив історичність людської психіки, головний механізм формування та розвитку якої вбачав у привласненні практичної та теоретичної діяльності в формах мови і культури. Одним з перших у вітчизняній науці поставив на ґрунт точного фактологічного дослідження розробку питань історії мислення в його зв'язку з мовою, висунув і обґрунтував положення про єдність свідомості і мови. Потебня обґрунтовує положення про те, що в історії створення і розвитку мови відображено процес становлення психіки людини взагалі і конкретної особистості зокрема. Розвиток свідомості людини він пов'язував з історичним розвитком самої людини, вважаючи, що свідомість зароджується на певному щаблі розвитку психіки, а його першою клітиною є слово.

Висновки. Таким чином, роблячи підсумок, стає очевидним, що кожен з наведених вчених зробив вагомий внесок в історію вітчизняної психології. Їх праці є важливими не лише для XIX століття, але й для сучасності, оскільки й до нині ми користуємося цими відкриттями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жуков С. М. Історія психології: навч. посіб. / С. М. Жуков, Т. В. Жукова. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 224 с.

2. Петровский А. В. История и теория психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1996. – 416 с.
3. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга / И. М. Сеченов. – М.: Издательство Академии Наук СРСР. – М., 1961. – 193 с.
4. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5 / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

Солоха Е. І.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЇ ХІХ СТ.

У статті розглядаються особливості розвитку психології ХІХ століття, її історичний розвиток, підходи та методи дослідження психіки.

Ключові слова: психологія, психіка, саморегуляція, поведінка, біхевіоризм, гештальтизм, ейдетизм, душа, особистість.

Постановка проблеми. Історичний етап розвитку психології – тривалий процес боротьби різних поглядів і концепцій, пошуку свого місця серед інших наук. Тому знайомство з найважливішими психологічними теоріями дає змогу краще зрозуміти предмет психології і методи дослідження психіки.

Аналіз актуальних досліджень: Провідні вітчизняні та зарубіжні вчені що займалися дослідженням особливостей розвитку історії психології ХІХ століття: Г. Еббінгауз, М. Роговін, В. Роменець, І. Сеченов, К. Маркс, Ф. Енгельс, М. Чернишевський, В. Гумбольдт, О. Потєбня, І. Павлов, В. Бехтерєв, Л. Виготський, Дж. Морено та ін.

Мета статті: дослідити особливості розвитку психології ХІХ століття.

Виклад основного матеріалу. В історії психології можна знайти три основних підходи до визначення етапів розвитку психології. Відповідно до першого підходу, психологія має довгу передісторію і коротку історію, яка починається з другої половини ХІХ століття (Г. Еббінгауз). Представники другого підходу (М. Роговін та ін.) вважають, що розвиток психологічної думки має бути розподілений на три етапи (донаукової (міфологічної), філософської і наукової психології). Згідно з третім підходом (культурологічним), розвиток психологічної науки повинен розглядатися

в контексті розвитку людської культури взагалі. До цього підходу належать вчинкова концепція в історії психології, розроблена українським вченим В. Роменцем.

На початку XIX століття стали складатися нові підходи до вивчення психіки. Й. Мюллер (1801–1858) сформував «закон специфічної енергії органів чуттів». Психофізику відкрив фізіолог М. Вебер (1795–1878). Ф. Дондрес (1818–1889) займався експериментами по вивченню швидкості протікання психічних процесів. Унікальним предметом психології був визнаний «безпосередній досвід». Головним методом – інтроспекція: спостереження суб'єкта за процесами діяльності своєї свідомості. Дослідженням природи психіки займався І. Сеченов (1829–1905) [1]. Чим успішніше йшла в психології експериментальна робота, тим ширшою ставало поле досліджуваних явищ, тим стрімкіше росла незадоволеність тим, що унікальним предметом цієї науки служить свідомість. К. Маркс і Ф. Енгельс, розвиваючи діалектико-матеріалістичні засади наукової психології, вказували на необхідність введення поняття практичної діяльності, розкриття активного характеру людської психіки. Праця виступила конкретною формою діяльності, основною зв'язкою між тілом і душею. І душа, і тіло виявляють плинність, динамічність. Діяльність у будь якій формі є внутрішнім зв'язком, взаємним переходом усіх аспектів психічного.

І. Кант ученням про паралогізм чистого розуму наносить відчутний удар метафізичній психології, найбільше в особі Х. Вольфа і Г. Лейбніца. К. Маркс і Ф. Енгельс не тільки завершують її розгром, а й закладають методологічні основи наукової психології. У зв'язку з цим питанням (про відношення душі і тіла) виступають три головні етапи спекулятивної психології: 1) душа як форма тіла. Під впливом вчення Арістотеля перебував принаймні увесь європейський науковий світ в стародавні часи, світ арабо-мусульманський, ідеологія середніх віків на чолі з Ф. Аквінським; 2) Декарт заперечує будь-яку схожість тіла і душі, показуючи їх як окремі субстанції. Вони існують як протилежність атрибутів і філософській системі Спінози і як замкненні монади Лейбніца. В його вченні душа повністю відгороджується від матеріального світу. За Гегелем, вона «феноменологічно» «знімає» матеріальність тіла, об'єктивного світу – в певному розумінні утримує її; 3) у вченні про чуттєве Л. Фейєрбах завершує метафізичну психологію, висуваючи ідею антропологічної психології в моністичному тлумаченні.

В Росії К. Ушинський, починаючи цей рух, посідає проміжну позицію між дуалізмом і антропологічним монізмом, а М. Чернишевський пропонує чіткий матеріалістичний монізм. В антропології ставиться питання про реальну єдність тіла і душі, але не враховується практична діяльність як реальне буття людської психіки [3].

Наукова психологія вже як продукт буржуазної думки починає свій рух з фізіологічної психології з біологічним відтінком, зі статичним підходом до діяльності і показує пасивний зв'язок між тілесним подразником і суб'єктивною реакцією. Зарубіжні психологи – ідеалісти (Г. Спенсер, В. Вунд) і вітчизняні стихійні матеріалісти (І. Павлов, В. Бехтерев) формують її основні етапи, дають їй визначальні риси. Проте справжня діяльність людини є діяльністю соціальною, і психологія неминуче повинна розкрити людину як сукупність суспільних відносин. Виникає психологія соціальна в найпоширенішому розумінні цього слова. Починають досліджуватися мовні, світоглядні та моральні проблеми як предмет етнологічної психології, психології народів, щоб далі перейти до конкретних досліджень (Дж. Морено з його теорією «психодрами» та ін.). Соціальна психологія прагне стати наукою гуманістичною, проте в рамках буржуазної ідеології вона такою бути не може. Діючий в ній індивід зникає в народі, натовпі, колективні. Е. Дюркгейм формулює своє основне поняття – «колективне свідоме» Проте «історія», за висловом К. Маркса, нічого не робить. Її здійснюють конкретно-історичні індивіди [2].

У спробах органічного поєднання двох психологій – фізіологічної та соціальної – почала розвиватися психологія особистості як психологія особистісної діяльності. Те місце, яке посідала антропологічна психологія в рамках категоріально-спекулятивної, в науковій психології займає тепер психологія особистості і творчості. Такі напрями психології, як біхевіоризм, гештальтизм відображають периферичні механізми людської поведінки; фрейдизм безуспішно намагається зайняти її центр – з'ясувати енергетично-мотиваційний бік психічного. Ще до виникнення цих напрямків психології ХХ століття В. Дільтей показав протилежність між пояснювальною психологією та описовою. Спроби їх поєднання були здійснені всіма напрямками психології, в тому числі й суто біхевіористичними. Але тільки «особистісний» напрямок долає цей дуалізм наукової психології.

Висновки. Висунення на перший план проблем особистості і творчості, що припадає найбільше на середину XX століття і характеризує другу половину, свідчить про дійсне становлення гуманістичної психології. Особистість пов'язується з прагненням до неповторного виразу своїх рис. Прагнення до найвиразнішої об'єктивізації здійснюється найбільше у вчинковому, творчому акті. Так здійснюється іманентний зв'язок проблем особистості і творчості. Творчість не заперечується закономірністю. Остання виявляється в неповторному, непередбачуваному. В цьому розумінні вона сама себе й заперечує – не абсолютно, а відносно. Цим долається гострота та штучність ідеї про несумісність пояснювальної та описової психології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ждан А. Н. История психологи: от античности к современности / А. Н. Ждан. – М., 2002. – 512 с.
2. Роменець В. А. Історія психології XX століття / В. А. Роменець, І. П. Маноха – К.: Либідь 1998. – 992 с.
3. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX века. Учеб. пособие / М. Г. Ярошевский. – М., 1996. – 416 с.

Усик Д. Б.

викладач кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка, к. психол. н. (м. Суми)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ НОРМАТИВНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ

У статті розглядаються сучасні концепції вивчення нормативної регуляції поведінки, виокремлюються структурні компоненти регуляції, виділяються внутрішні психологічні механізми нормативної регуляції.

Ключові слова: саморегуляція, регуляція поведінки, нормативна регуляція, етична регуляція, компоненти регуляції.

Постановка проблеми. Проблема саморегуляції, керування людиною власною поведінкою є в психології однією з найважливіших як в плані теоретичного огляду, так і в плані експериментальних досліджень. Спочатку проблема регуляції була поставлена в рамках досліджень волі і означала можливість довільно змінювати свою поведінку. У більш пізніх дослідженнях аналізується регуляція діяльності, співвідношення регуляції діяльності і особистісної регуляції,

розглядаються в єдиній системі психологічні механізми регуляції поведінки і діяльності різних рівнів: від елементарних фіксованих установок до ціннісних орієнтацій особистості.

Аналіз актуальних досліджень. Вперше ідея регуляції як особливого самотійного процесу була сформульована в роботах І. М. Сеченова та І. Ч. Шерінгтона. І. М. Сеченов шукав конкретні механізми, що лежать в основі здатності людини керувати власними діями: спонукувати або гальмувати їх. На його погляд, почуттєві збудження, думки і моральні почуття додають діям людини визначений зміст, тим самим здійснюють їхню регуляцію [3].

Новий контекст розгляду регуляції був заданий Л. С. Виготським. Регуляція пов'язується ним не зі спонуканням або гальмуванням дій, а з оволодінням власною поведінкою через освоєння системи штучних знаків (психологічних знарядь). Вищою стадією регуляції, на думку Виготського, є вольова регуляція, що здійснюється об'єднанням різних психічних функцій у єдину функціональну систему, що регулює діяльність або якийсь психічний процес [4].

Мета статті: проаналізувати існуючі підходи до вивчення нормативної регуляції поведінки; виділити компоненти, що входять в структуру регуляції; види і рівні регуляції та внутрішні психологічні механізми нормативної регуляції поведінки.

Вклад основного матеріалу. На сьогоднішній момент серед психологічних досліджень регуляції у сучасній психології можна виділити, на наш погляд, три основних напрямки відносно предмета дослідження:

1) вивчення особливостей регуляції діяльності (О. О. Конопкін, К. О. Абульханова-Славська, А. М. Волков, Ю. В. Мікадзе, Г. Н. Солнцева та ін.). Аналіз цих досліджень регуляції діяльності дозволяє зробити наступні висновки: регуляція діяльності містить у собі, як мінімум, два процеси: особистісну регуляцію, пов'язану з наданням особистістю значення або виділенням значущих особливостей різних компонентів діяльності, та регуляцію безпосередньо процесу, засобів і форм діяльності, що знаходяться в тісному і нерозривному зв'язку.

Основними механізмами регуляції діяльності є: контроль і оцінка дій під час їхнього здійснення та механізм особистісного змісту, пов'язаний з встановленням значущого. Центральний компонент регулятивного процесу – ціль діяльності, що виконує функцію систематизації та структурування.

2) дослідження особистісної регуляції поведінки (В. Г. Леонт'єв, Д. О. Леонт'єв, В. А. Іванніков, Є. С. Мазур, Ю. М. Міславський, І. І. Чеснокова, А. С. Шаров, В. О. Ядов та ін.) Аналізуючи ці підходи до дослідження особистісної регуляції поведінки можна зробити висновок про складну структурну організацію даного процесу, його цілісність, розгортання на різних рівнях функціонування особистості. Особистісна регуляція поведінки пов'язується дослідниками з такими утвореннями, як ціннісні орієнтації, образ «Я», ідеал, рівень домагань, самооцінка, самосвідомість. Процес особистісної регуляції поведінки спрямований на забезпечення в індивіді визначених особистісних рис, що виявляються в різних ситуаціях, різних формах активності. Він проявляється в співвіднесенні поведінки особистості з вимогами ситуації, чеканнями інших людей, актуалізації психологічних резервів особистості відповідно ситуації спілкування і міжособистісної взаємодії.

На думку В. О. Ядова [14], людина має складну систему різних диспозиційних утворень, за допомогою яких вона здійснює регуляцію власної поведінки та діяльності. Диспозиційні регулятивні утворення різних рівнів – внутрішні психологічні механізми регуляції поведінки – є результатом «зустрічі» певного рівня потреб та ситуацій їх задоволення.

Більш повно і глибоко питання регуляції вирішуються в дослідженні А. С. Шарова [13]. Підкреслюючи роль цілісної особистості в регуляції, А. С. Шаров розглядає компоненти регулятивного процесу в єдності із структурними компонентами особистості. Регуляція, таким чином, з одного боку, виступає центральним компонентом особистості, а з другого – реалізується через взаємодію особистісних компонентів, що веде до неповторності й унікальності шляхів самореалізації особистості та особливостей її взаємодії із середовищем.

Як механізми саморегуляції особистості авторами цього напрямку виділяються: 1) самооцінка як усвідомлення внутрішнього протиріччя між образом «Я» і ідеалом; 2) механізм самоконтролю, що складається в співвіднесенні поведінкового акта з прямим або передбачуваним оцінюванням його іншими людьми; 3) елементарні фіксовані установки, соціальні фіксовані установки (атитюди), базові соціальні установки, ціннісні орієнтації особистості.

3) дослідження соціальної, нормативної регуляції поведінки (М. І. Бобнєва, І. Ю. Истошин, В. П. Левкович, О. А. Родіонова, Є. В. Шорохова, С. Г. Якобсон та ін.). В цих дослідженнях велика увага приділяється проблемі співвідношення зовнішньої, соціальної і внутрішньої,

особистісної регуляції поведінки. М. І. Бобнева, І. Ю. Истошин, В. П. Левкович, О. А. Родіонова, Є. В. Шорохова, С. Г. Якобсон, О. О. Конопкін, К. О. Абульханова-Славська, Д. О. Леонтьєв, В. А. Іванніков, Ю. М. Миславський, І. І. Чеснокова, В. О. Ядов та інші аналізують значення і функції нормативної регуляції поведінки, основу якої складають соціальні норми. Зовнішня соціальна регуляція розглядається як первинний рівень особистісної регуляції в процесі розвитку людини.

Співвідношення зовнішньої, соціальної і внутрішньої, особистісної регуляції розглядається у дослідженні С. Г. Якобсон етичної регуляції поведінки [15]. Автором виділяються дві форми нормативної регуляції поведінки особистості, що забезпечуються різними психологічними механізмами. Це звичайно-традиційна та моральна регуляція. Розбіжність цих двох форм регуляції пов'язана з особливостями їхнього походження. Норма, як істотний компонент нормативної регуляції, породжується масовим повторенням однотипних дій та їхнім закріпленням у вигляді загальнообов'язкових стереотипів поведінки. Походження ж моралі і моральних норм пов'язано з виникненням особливого оціночно-критичного ставлення до них, що втілюється в уявленнях про належне і цінне, включає поняття добра, зла, справедливості і т.п.

Отже, центральним компонентом внутрішньої, етичної регуляції поведінки є система цінностей та змістів особистості, що формується в процесі інтеріоризації зовнішніх соціальних норм. Процес етичної регуляції поведінки будується як співвідношення зовнішніх і внутрішніх факторів, виявлення суперечностей між ними та їх подолання, тобто як процес розгортання рефлексії фактів зовнішньої поведінкової активності та їх відповідності внутрішнім цінностям особистості.

Висновки. Аналізуючи розглянуті нами існуючі підходи щодо нормативної регуляції важливо відзначити наступне:

- регуляція розглядається авторами як складний системний процес, взаємодія компонентів якого підпорядкована певним цілям та завданням;
- у всіх концепціях підкреслюється роль цілісного суб'єкта в процесі регуляції;
- у якості головної системоутворюючої ознаки виділяють мету діяльності, як модель потрібного майбутнього; ціннісні орієнтації особистості, які є вищим регулятором активності людини;
- виділяються наступні структурні компоненти регуляції:
1) суб'єктивний компонент (внутрішні особливості особистості, суб'єкта,

що визначають характер процесу регуляції: мотиви, змісти, цінності, установки); 2) об'єктивний компонент (аналіз сформованої ситуації, умов, взаємовідносин); 3) поведінковий або діючий компонент (безпосередня реалізація системи дій і вчинків);

– функціонування регулятивного процесу відбувається завдяки внутрішнім психологічним механізмам, у якості яких відокремлюються: контроль і оцінка дій під час їхнього здійснення [7]; механізм особистісного змісту [1; 7], самооцінка та самоконтроль [8; 12], протиріччя позитивного образу себе і негативного образу своєї власної поведінки [15], внутрішні психологічні установки різних рівнів [14].

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности. // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – С. 92-102.
2. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Наука, 1978. – 271 с.
3. Веккер Л. М. Психические процессы. – Том 3. – Л.: ЛГУ, 1981. – 326 с.
4. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. Соч.: в 6 т. – Том 3. – М.: Педагогика, 1983. – С. 5-328.
5. Истошин И. Ю. Ценностные ориентации в личностной системе регуляции поведения // Психологические механизмы регуляции социального поведения / Под ред. М. И. Бобневой, Е. В. Шороховой. – М.: Наука, 1979. – С.219-232.
6. Левкович В. П. Обычай и ритуал как способы социальной регуляции поведения // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М., 1976.
7. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.:Наука, 1980. – 255 с.
8. Миславский Ю. Н. Саморегуляция и активности личности в юношеском возрасте. – М.:Педагогика, 1991. – 151 с.
9. Психологические механизмы регуляции социального поведения / Отв. ред. М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова. – М.: Наука, 1979. – 368 с.
10. Родионова Е. А. Общение как условие формирования личности // Психология формирования личности. – М.: Наука, 1981. – С. 177-197.
11. Родионова Е. А. Формирование представлений о личности, социальных механизмах регуляции поведения: культурно-исторический аспект // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М.: Наука, 1979. – С.128-151.
12. Чеснокова И. И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности // Проблемы психологии личности. – М., 1982. – С. 120-135.
13. Шаров А. С. Формирование ценностных ориентации и поведения личности. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1993. – 91 с.
14. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С.89-105.
15. Якобсон С. Г. Становление психологических механизмов этической регуляции поведения // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – 367 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології, к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

РОЛЬ РЕАЛІЗМУ І НОМІНАЛІЗМУ У ФІЛОСОФСЬКОМУ ОСМИСЛЕННІ ОСНОВНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

У статті проаналізовані погляди різних філософів та науковців Середньовіччя на проблему буття та пізнання людської душі, таких як С. Боецій, Ф. Аквінський, Р. Бекон, В. Оккам, П. Абеляр, А. Августин.

Ключові слова: схоластика, томізм, реалізм, номіналізм, емпіризм, волюнтаризм.

Постановка проблеми. Середні віки в історії людства та розвитку наукової думки оцінювали по різному: то як період глибоко занепаду, то як період сповнений піднесення. Епоха Середньовіччя в Європі ознаменувалася різким загостренням класової боротьби, що спричинило зменшення впливу католицької церкви і появу різноманітних єретичних течій, – чого не могло допустити керівництво церкви. Почали з'являтися войовничі церковні ордени, організована інквізиція. Все це мало захищати інтереси священників. Християнська релігія пронизала всі сфери людського життя. Саме тому, однією з найважливіших характеристик середньовічної науки, зокрема, психології, був її тісний зв'язок з релігією [2].

Зауважимо, що поза церковної науки у той час в Європі не існувало. Церква категорично засуджувала античний культ тіла, як гріховний, вимагаючи піклуватися тільки про душу, а не про тіло. Замість цього проголошувалась сила культу аскетизму, який став характерною рисою середньовічної культури [2]. Отже, залежність від релігії знову поставила питання про зв'язок і взаємовплив знання і віри, яке і стало найважливішим для вчених протягом усього цього періоду.

Мета статті: аналіз психологічних вчень епохи Середньовіччя.

Вклад основного матеріалу. В епоху Середньовіччя одним із провідних напрямків психологічної думки була схоластика (від грецького «схола» – школа) – специфічна система філософсько-теологічної думки, яка зародилася в монастирських школах. Вона була спрямована на раціональне обґрунтування основ християнського віровчення для осмислення і доведення буття Бога. Першим схоластом

вважається Северин Боецій (480–525) – римський мислитель, що жив в перехідну епоху і що зумів як ніхто інший поєднати у своїх працях античну філософію і християнський світогляд («останній римлянин і перший схоласт») [4]. С. Боецій відомий в основному як перекладач на латинську «Органона» Арістотеля. Завдяки своїм перекладам він зробив логіку наукою римлян, а через них вона зробилася наукою всього західного світу, сформувавши раціоналістичний стиль мислення християнського Заходу. Логічні погляди С. Боеція мали значний вплив на філософію і теологію [4].

Необхідно зазначити, що схоластика не відмовлялася від великої спадщини Арістотеля, а спробувала поєднати його психологічні надбання з ідеологічними спрямуваннями того часу. Вважалося, що істина вже дана в Біблії, необхідно лише логічно її вивести звідти. Природа перестає бути найважливішим об'єктом людського пізнання. Основна увага приділяється пізнанню Бога і людської душі. Представники цього напрямку відстоювали монопсихізм – невід'ємність розуму від людської душі [5].

Однією з особливостей середньовічної філософії є боротьба між реалістами та номіналістами. Слід зазначити, що реалізм у його середньовічному розумінні не має нічого спільного з сучасним значенням цього терміна. Різниця між ними – вирішення гносеологічного питання про відношення загального до індивідуального. Реалісти відстоювали положення про об'єктивне існування загальних понять у божому розумі. Так як найбільш загальною універсалією є Бог, вони тим самим доводили первинність буття Бога і висловлювали теологічну точку зору в схоластиці. Номіналісти (від «*номен*» – ім'я) вважали, що загальні поняття не мають самостійного існування і є словами, звуками, іменами. Номіналісти заперечували існування єдиної Божественної субстанції («*трійці*»), орієнтували дослідників на відхід від богословської проблематики і предметом наукового пізнання вважали природні явища [2].

Найбільш відомий схоласт, найбільш радикальний представник реалізму – Фома (Томас) Аквінський (1225-1274), вчення якого було канонізовано (1879) як істинно католицька філософія (і психологія) і отримало назву «томізм», а сам Ф. Аквінський був проголошений святим (1323). Фома Аквінський відстоював одну істину – релігійну, і вважав, що розум повинен служити вірі, бути підлеглим їй. Він доводив безсмертя

душі, говорив про залежність людини від Божої милості, про особисту відповідальність перед Всевишнім. Душа розглядається ним як посередник між матеріальним світом і Творцем [1]. Проте, не дивлячись на панування релігії, з'явилася установка на дослідницьке вивчення природних процесів. Ці ідеї захищав член ордена францисканців, улюбленець папи Климента IV, шанований вчений – філософ, одним словом – «дивний доктор», Роджер Бекон (1214-1292). Він відважно виступив проти схоластики, наполягаючи на тому, що в основу всіх наук слід поставити дослід, експеримент та велику математику. На відміну від схоластів, спираючись на уявлення Арістотеля, Бекон трактував душу як єдність форми та матерії, але ні як чисту форму [5].

Слідом за Р. Беконом, основу для матеріалістичного підходу до психіки готував оксфордський професор – номіналіст У. Оккам (бл. 1300-1349). Свідомо перейшовши на позиції емпіризму, Оккам сприяв появі світської науки, яка мала своїм предметом фактичний реальний світ. Плідне застосування емпіризм знайшов у розробці проблем фізіологічної психології [3]. Середню позицію між номіналістами і реалістами концептуалізма зайняв П. Абеляр, який вважав, що загальні поняття (універсалії) є не реальностями, як твердять реалісти, і не простими словесними позначеннями, як вважають номіналісти, а відображають те спільне, що в речах має реальність [3].

Яскравим прикладом поєднання культурного багатства античного світу з принципово новим християнським світовідчуттям є творчість отця церкви – теолога Августина Аврелія (354-430), який увійшов в історію науки під ім'ям Августина Блаженного. Вважаючи душу знаряддям, яке править тілом, він стверджував, що її основу створює воля, а не розум. Тим самим Августин став засновником вчення, що отримало назву волюнтаризм (від лат. «волюнтаз» – воля). Всі знання закладені в душі, яка живе і рухається у Бога [2].

Висновки. Проаналізувавши історію розвитку психологічної думки в епоху Середньовіччя не можна стверджувати про негативний характер поглядів різних філософів та науковців на розвиток науки та суспільства в цілому в цей період, так як протягом майже десяти століть змінювалося суспільство, його ідеологія та структура. Взаємозв'язок релігії та науки обумовив як позитивні, так і негативні зміни, що прийшли в психологію з богослов'ям.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія середньовічної думки (Теологія і філософія європейського Середньовіччя). В 2 т. – Т. 2. / [Під ред. С.С. Неретіної]. – СПб.: РХГІ, 2002. – 635 с.
2. Марцинковська Т. Д. Історія психології : Навч. посібник для студ. вищого навч. закладу / Т. Д. Марцинковська. – М. : Академія, 2004. – 544 с.
3. Роменець В. А. Історія психології : Стародавній світ. Середні віки. Відродження: Навч. посібник / В. А. Роменець. – К.: Либідь, 2005. – 916 с.
4. Тоноян Л. Г. Логіка і теологія Боеція / Л. Г. Тоноян. – СПб. Видавництво Російської християнської гуманітарної академії, 2013. – 383 с.
5. Ярошевський М. Г. Історія психології / М. Г. Ярошевський. – М.: Думка, 1985. – 575 с.

Харченко Т. Г.

викладач кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ЗАСУДЖЕНИХ З ВАДАМИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті представлений аналіз теоретико-методологічних аспектів психологічного супроводу особистості та психологічного супроводу засуджених з вадами психічного розвитку зокрема.

Ключові слова: психологічний супровід, засуджені з вадами психічного розвитку, процес ресоціалізації, особистість.

Постановка проблеми. Наша держава прагне створити нову систему установ виконання кримінальних покарань, діяльність яких базується на пріоритеті ідей каяття злочинця та повернення його до суспільства – це надає актуальності гуманному підходу в процесі ресоціалізації особистості. Втілити в життя прогресивну пенітенціарну ідею неможливо без ефективного функціонування в системі установ виконання покарань психологічної служби, яка здійснює психологічний супровід кожного засудженого впродовж всього періоду відбування покарання.

Мета статті. Здійснити теоретико-методологічний аналіз поглядів науковців-психологів стосовно психологічного супроводу особистості та психологічного супроводу засуджених з вадами психічного розвитку зокрема.

Виклад основного матеріалу. В умовах позбавлення волі психологічна допомога набуває для людини великого значення,

особливо для людини з вадами психічного розвитку. Ю. М. Антонян, С. В. Бородин, В. В. Гульдман, О. Д. Гришко, В. С. Сабліна, В. М. Синьов у своїх роботах наголошують на пильнішій увазі з боку психологічної служби до цієї категорії засуджених, тому що їм притаманні такі особистісні особливості, як підвищена тривожність, навіюваність, агресивність, ригідність, які проявляються в слабкій адаптації до місць позбавлення волі, що в свою чергу не сприяє процесу ресоціалізації [1, 2, 4, 5, 6].

Термін «супровід» увійшов у професійне життя практичних психологів, педагогів, медиків і використовується як концептуально, так і стосовно практичної діяльності по вирішенню конкретних проблем. Та, сьогодні, ще немає єдності думок спеціалістів у визначенні цього поняття. Наприклад, М. Р. Бітянова розуміє супровід як підтримку людей, у яких на певному етапі розвитку виникають особистісні труднощі. Супровід розглядається як системна інтегративна технологія соціально-психологічної допомоги сім'ї та особистості, а також, як один з видів соціального патронажу – соціально-психологічний патронаж [3]. Ю. В. Слюсарев поняття «супровід» використовував для визначення не директивної форми надання людям психологічної допомоги, що спрямована не просто на закріплення чи добудову, а на розвиток і саморозвиток самосвідомості особистості, допомоги, яка запускає механізми саморозвитку та активізує власні ресурси людини [7].

Більшість дослідників відмічають, що супровід передбачає підтримку реакцій, процесів і станів особистості, що розвиваються природно. Більш того, успішно організований соціально-психологічний супровід відкриває перспективи особистісного росту, допомагає людині ввійти в ту зону розвитку, котра їй поки що недосяжна.

Суттєвою характеристикою психологічного супроводу є створення умов для переходу особистості до самодопомоги, самовдосконалення, особистісного росту. Можна говорити, що в процесі психологічного супроводу засудженого з вадами психічного розвитку спеціаліст, тобто пенітенціарний психолог, створює умови та надає необхідну і достатню підтримку для ресоціалізації цього засудженого. Методологічний аналіз дозволяє стверджувати, що на сьогоднішній день супровід – це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної та психологічної допомоги. Він передбачає пошук прихованих ресурсів розвитку людини, опору на її власні можливості та створення на цій основі психологічних умов для відновлення зв'язків зі світом людей.

На наш погляд, ідеї психологічного супроводу відповідають прогресивним ідеям вітчизняної психології, педагогіки, соціальної роботи, згадати, наприклад, соціально-педагогічний досвід перевиховання важких підлітків А. С. Макаренка. У кожному конкретному випадку задачі супроводу визначаються особливостями особистості, якій надається психологічна допомога, і тієї ситуації, в якій здійснюється супровід. У нашому випадку, це індивідуалізація надання психологічної допомоги засудженим з аномаліями психіки та врахування особливостей місць позбавлення волі.

Тож, психологічний супровід – це, по-перше, один з видів соціального патронажу як цілісної і комплексної системи соціальної підтримки та психологічної допомоги, що здійснюється у рамках діяльності соціально-психологічних служб; по-друге, інтегративна технологія, серцевина котрої – створення умов для відновлення потенціалу розвитку і саморозвитку особистості та в результаті – ефективного виконання окремою людиною своїх основних функцій; по-третє, процес особливого роду буттєвих відносин між спеціалістом, що здійснює супровід і тими, хто потребує допомоги. У якості основних характеристик психологічного супроводу виступають його процесуальність, пролонгованість, недирективність, зануреність в реальне повсякденне життя людини, особливі відносини між учасниками цього процесу. Головними принципами психологічного супроводу є гуманне ставлення до особистості та віра в її сили; кваліфікована допомога і підтримка природного розвитку.

Висновки. Результатом психологічного супроводу особистості, зокрема особистості засудженого з вадами психічного розвитку, в процесі ресоціалізації є нова життєва якість – адаптивність, тобто здатність самостійно досягати відносної рівноваги у відношеннях з собою і оточуючим середовищем, як під час перебування у виправній установі, так і після звільнення. Психологічний супровід засуджених – один з найважливіших видів діяльності психологічної служби установ виконання покарань. Створення психологічної служби у кримінально-виконавчій системі обумовлено історичним досвідом використання психологічних знань у цьому відомстві, усвідомленою необхідністю реформування пенітенціарних установ у відповідності з міжнародними стандартами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонян Ю. М., Бородин С. В. Преступное поведение и психические аномалии / Под ред. В. Н. Кудрявцева. – М.: Издательство «Спартак», 1998. – 215 с.
2. Антонян Ю. М., Гульдан В. В. Криминальная психопатология. – М.: Наука, 1991. – 248 с.
3. Битянова М. Р. Психолог в школе: Содержание и организация работы. – М.: Совершенство, – 1998, – 298 с.
4. Гришко А. Д. Особенности мотивационной сферы умственно отсталых несовершеннолетних осужденных: Дисс... канд. психол. наук: 19.00.10 / АПН Украины. – К., 1995. – 223 с.
5. Саблина Л. С., Синев В. Н. Организация воспитательной работы с умственно отсталыми осужденными в ВТК. – М.: ВШ МВД СССР, 1989. – 51 с.
6. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії / В. М. Синьов. – К: «МП Леся», 2010. – 779 с.
7. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активации саморазвития личности: Автореф. Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Санкт-Петербург. гос. ун-т: СПб., 1992. – 16 с.

Черенщикова Д. В.

старший викладач кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка, к. психол. н. (м. Суми)

КОНТАКТ ЯК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ВНЗ

У статті розглянуто контакт як релевантний засіб педагогічного спілкування з позицій суб'єктного підходу. Розкрито зміст, рівні та фази педагогічного контакту.

Ключові слова: педагогічне спілкування, суб'єкт, контакт, базові здатності, актуальні здібності.

Постановка проблеми. Урахування світового досвіду сприяло прийняттю нової парадигми освітньої парадигми в Україні. Зокрема, метою освітньої політики ВНЗ сьогодні стає виховання нової генерації громадян, високий рівень компетентності яких дозволить розуміти логіку соціально-економічного і культурного розвитку країни (Г. Золотухін, Р. Петрелла).

Аналіз актуальних досліджень. Питанню діалогічної педагогічної взаємодії між викладачами і студентами як чинника всебічного розвитку особистості сьогодні присвячено низку праць. Сучасними дослідниками в царині психолого-педагогічних наук детально розглядаються стильові характеристики, форми, структурні компоненти педагогічного спілкування (О. О. Бодальов, М. Й. Боришевський,

В. О. Кан-Калік, О. В. Киричук, Я. Л. Коломінський, О. О. Леонт'єв, М. І. Лісіна, Б. Ф. Ломов, В. А. Семіченко, І. О. Синиця та ін.). Сьогодні вивчаються, розробляються та втілюються на практиці інноваційні освітні програми, спрямовані на гармонійний розвиток особистості у навчально-виховному процесі через аксіологічну вмотивовану педагогічну взаємодію (І. Д. Бех, З. С. Карпенко, А. В. Фурман).

Виклад основного матеріалу. Особливістю педагогічного спілкування у ВНЗ як процесу є багатовимірне поєднання його компонентів у складну структуру. Одним із таких компонентів, що забезпечує ефективність перебігу міжособистісної взаємодії викладачів і студентів, є входження у контакт як показник якості взаємин. Проте, незважаючи на важливість налагодження повноцінного контакту для реалізації цілей навчання і виховання, вивчення даного феномену відбувається поза рамками розробки засобів оптимізації педагогічного спілкування.

Розробка та концептуальне осмислення явища контакту представлено у теоретичних і практичних здобутках соціальної психології, психотерапевтичних напрямків тощо, проте існує потреба його розуміння у контексті педагогічних взаємовідносин. Контакт є мінімально необхідною умовою спілкування, яка дозволяє реалізувати спілкування на всіх його рівнях: тіла (аудіальний, візуальний, кінетичний контакт), душі (прийняття, увага, емпатія) і духу (цінності, смисли, вірування) (В. І. Карікаш). При контакті немає передачі будь-якої змістової інформації. На думку Г. В. Аكوпова, критерієм встановлення контакту є наявність зворотного зв'язку, тобто взаємообумовлений і взаємозрозумілий обмін знаками тієї чи іншої форми.

Переживання контакту під час педагогічного спілкування знаменує проживання особливо міцного, глибокого зв'язку суб'єктів навчання і виховання всередині заданої групи, а також усвідомлення змісту запропонованої взаємодії на рівні соціальної структури суспільства в цілому. Окрім зазначених ступенів взаємодії, що проявляються у контакті, існують і його глибинний рівень – проживання контакту із собою як процес самопізнання і самовиховання, та надіндивідуальний рівень – відчуття належності до національного культурно-історичного досвіду й вікових традицій життєвої філософії. Таким чином, контакт у педагогічній взаємодії виконує функцію зв'язку людини на індивідуальному, міжособистісному, суспільному та традиційному рівнях. Іншими словами,

існує прихований, явний, перспективний та онтичний змісти контакту, які у сукупності забезпечують безперервність процесу розвитку та самотворення суб'єктності: 1) інтразв'язок: рівень «Я» (прихований зміст); 2) інтерзв'язок: рівень «Ти» (явний зміст); 3) метазв'язок: рівень «Ми» (перспективний зміст); 4) універсальний зв'язок: рівень «Пра-Ми» (онтичний зміст).

Контакт є поняттям вужчим за спілкування, проте саме він забезпечує ефективність останнього. Для розробки концепції оптимального педагогічного спілкування у ВНЗ можна запозичити ідею двофазового контакту психотерапевтичних взаємин (В. І. Карікаш). Тобто, у процесі педагогічної взаємодії можна виділити фазу міжособистісного контакту та фазу педагогічного контакту, які відрізняються за своїм змістом. Рівень першої фази контакту являє собою те поле відносин, на якому відбувається безпосереднє прийняття партнера по спілкуванню, безоцінкове ставлення до його моральних цінностей, життєвих концепцій, світогляду та світосприйняття. На даному рівні зв'язку здійснюється принцип суб'єктного підходу до особистості іншого як рівнозначної та рівноправної у своїх вчинках людини. На рівні педагогічного контакту відбувається поєднання прийняття вихованців та вияв педагогічної ініціативи, освітнє проектування, що здійснюються у навчальній ситуації у ВНЗ. Важливою умовою збереження ефективності педагогічної взаємодії є взаємоперехід однієї фази в іншу. Так, оптимальну динаміку спілкування між викладачем і студентами визначає перехід від міжособистісного контакту до педагогічного на початку аудиторного заняття та його завершення зворотною заміною педагогічного міжособистісним контактом. Значенням такого переходу фаз контакту є можливість перебування у відповідних навчально-виховному процесові ідентичностях його учасників.

Відомо, що особистість є категорією значно ширшою за поняття ролі. Структура особистості кожної людини включає широкий спектр виконуваних нею ролей. Прийняття рольової невдачі за особистісну неспроможність або втрата власної особистості за всеохоплюючою роллю є показником дисгармонійного поєднання в діяльності людини двох зазначених категорій. Тому баланс ролі та особистості викладача у педагогічній діяльності являє собою механізм попередження емоційного вигорання та професійних деструкцій. У

педагогічних взаєминах можуть бути задіяними декілька ролей як викладачів, так і студентів, серед яких можна виділити роль батька і дитини, вчителя і учня, товариша і помічника.

Відмінність ролі від ідентичності людини полягає у тому, що перша задається ззовні відповідною ситуацією, а друга є результатом ототожнення особистості із роллю, що проявляється у самоусвідомленні власної позиції. Тобто, роль як процес є основою для формування ідентичності як особистісного самосприйняття та внутрішнього погодження із виконанням з нею пов'язаних зобов'язань. Таке розмежування демонструє процес переходу процесу навчання і виховання із традиційно прийнятими ролями у процес самотворення, де відбувається формування ідентичності та досягнення вищих рівнів суб'єктності людини.

Якщо звернутись до більш детального аналізу явища контакту у педагогічному спілкуванні, можна визначити його мікрогенез. Структурними одиницями, які опосередковують зміст, рівні, фази контакту є дві базові здатності людини: до пізнання (когнітивність) і до любові (емоційність). Так, у навчально-виховному процесі здатність «Любити» виявляє себе у прояві терпимості відносно іншого, приділенні йому часу та можливості стати взірцем для наслідування, тобто у безумовному прийнятті іншого. «Знати» у педагогічній діяльності виражається у щирому інтересі, розумінні й потребі пізнати себе та партнера по спілкуванню, а також у прояві справедливості до нього, результатом чого стає пізнання навколишньої дійсності. Кожна з названих базових здатностей у своєму арсеналі містить репертуар актуальних здібностей, які визначаються як первинні (похідні від здатності «Любити») та вторинні (похідні від здатності «Знати») (Н. Пезешкіан). Актуальні здібності як фіксовані соціальні диспозиції у педагогічному спілкуванні проявляються у якості ціннісних орієнтирів, за допомогою яких досягаються цілі навчання і виховання. Такими орієнтирами у сфері первинних здібностей є можливість входження у контакт, прояв віри і довіри у власні здібності та здібності іншого, впевненість, піклування, час, терплячість, взірець (ідеал), ніжність, надія, сенс та єдність. У сфері вторинних здібностей цінними є ввічливість, зацікавленість, зосередженість, точність, дисциплінованість, слухняність, акуратність, обов'язковість, старанність, віддача, відвертість, вірність, надійність.

Ефективність педагогічного спілкування визначається рівнем збалансованості у контакті названих первинних і вторинних здібностей, тобто гармонією між безумовним прийняттям та справедливим ставленням. При неможливості вирішення нагальних комунікативних завдань навчально-виховного процесу одночасним проявом первинних і вторинних здібностей, баланс досягається шляхом природного чергування фаз педагогічного контакту. Тобто, на фазі міжособистісного контакту актуальними є первинні ціннісні орієнтири, а на фазі педагогічного контакту перевага віддається вторинним актуальним здібностям. Саме почерговий прояв «Любити» і «Знати» забезпечує динаміку міжособистісного і педагогічного контакту і визначає загальну збалансованість взаємодії. Такий підхід до розуміння контакту у педагогічному спілкуванні дозволяє відійти від традиційних канонів, за якими ідеальний образ викладача конструється семантичною категорією «повинен». Контакт, за якого навіть виконання певних ролей відбувається щиро і невимушено, а потреба у проведенні комунікативного «тиску» неактуальна, зберігає баланс щирості та ввічливості як необхідної умови розвивальної суб'єктної взаємодії.

Висновки. Отже, повнота і цілісність педагогічного контакту досягається у гармонійному взаємопереході його фаз, у збалансованому залученні ролей та особистісних проявів суб'єктів взаємодії, а також у балансі первинних і вторинних актуальних здібностей як визначальних умов реалізації ціннісного і морального сенсу взаємодії. Подібна єдність професійної ролі й автентичної особистості, інтерпретована з позицій позитивної терапії, створює таку педагогічну довершеність, яка характеризується розумінням і прийняттям ситуації спілкування, відсутністю корисливих намірів, коли нічого не вимагаєш для себе: ні захоплення, ні підпорядкування, ні винагороди, а лише самовідданого служіння своєму життєвому покликанню.

доцент кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент (м. Суми)

ДОСЛІДЖЕННЯ ДУХОВНОЇ КРИЗИ В ФІЛОСОФСЬКО-ТЕОСОФІЧНОМУ КОРДОЦЕНТРИЗМІ Г. СКОВОРОДИ

У статті проаналізовані змістовні аспекти дослідження духовної кризи особистості в філософсько-теософічному кордоцентризмі Г. Сковороди. Розкрито сутність духовної кризи. Здійснено характеристику основних теоретичних положень творчої спадщини Г. Сковороди.

Ключові слова: особистість, душа, духовність, духовна криза, конфлікт, фрустрація, самореалізація.

Постановка проблеми. В умовах кризового сьогодення необхідно визнати, що досі залишається концептуально нез'ясованим питання щодо визначення системних характеристик духовної кризи особистості. Дослідження духовної кризи особистості потребує визначення одиниць виміру цього феномена, адже поширена практика ототожнення духовності лише з окремими структурними компонентами особистості, на нашу думку, суперечить всезагальному, універсальному характеру духовності. В умовах сьогодення необхідно говорити не стільки про природу самого явища духовної кризи особистості чи суспільства, а насамперед про реальні чинники її подолання в умовах відставання духовно-моральної сфери особистості і суспільства, від випереджаючого науково-технічного прогресу.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз способів подолання душевної дисгармонії здійснювали представники некласичної філософії і психології XIX – початку XX ст. Актуалізуючи творчі доробки вчених окресленої доби, вважаємо за необхідне зазначити, що в умовах духовної кризи сьогодення, необхідно пам'ятати:

по-перше: що духовна криза як своєрідна гранична ситуація, яка супроводжується почуттям безпорадності, обмеженості, духовної самотності (К. Ясперс), засвідчує наявність внутрішнього конфлікту, посилює напружене функціонування свідомості, разом з чим у життя людини входить абсурд (А. Камю);

по-друге: духовна криза спричиняє тугу, яка засвідчує самотність (М. Бердяєв), нудьгу, яка говорить про пустоту (А. Камю), сум (С. К'єркегор), страх, який викриває небезпеку (К. Ясперс), тривогу (Ж.-П. Сартр, Ф. Лерш), тугу, нудьгу (Г. Сковорода), апатію, екзистенціальну фрустрацію і невротичні стани (В. Франкл). Вона знаходить свій притулок у серці людини (А. Камю, М. Бердяєв, Г. Сковорода, Ф. Лерш) і ставить людину перед вибором (К. Ясперс) знаходження власного усталеного універсуму смислових зв'язків, в якому її буття отримує свій неминущий сенс;

по-третє: духовна криза засвідчує переоцінку цінностей, при цьому необхідність вибору посилює тривожність, заглибленість у Ніщо (М. Хайдеггер). В стані духовної дезорієнтації «людина не знає, за якими зірками (задля яких) їй жити» (Х. Ортега-і-Гассет). Отже, засвідчуючи зміну ціннісних орієнтацій (або передбачаючи її) духовна криза підтверджує необхідність самозміни (Ф. Ніцше), що стає можливим тільки завдяки ініціюванню власної активності особистості (В. Франкл).

Духовна криза як криза сенсу буття є кризою критичного сумніву, покинутості і самотності в пізнанні. Це криза пошуку істини (творчої активності духу), яка може бути подолана за рахунок творчого піднесення людини, яке звільняє її від пут необхідності, сприяє духовному піднесенню, подоланню егоцентризму, досягненню внутрішньої автономії (М. Бердяєв). Отже, дослідження духовної кризи представниками філософії і психології ХІХ – початку ХХ ст. дозволило розкрити суб'єктивний світ переживання духовної кризи.

Як стан ціннісно-смислової невизначеності (смислової, ціннісної невагомості), як втрата відчуття міцності життя (втрата внутрішнього зв'язку духу з буттям) духовна криза засвідчує «недієвість» життєвого досвіду, який має людина, ставить під сумнів «внутрішню об'єктивність», коли сумніви «роз'їдають» душу, внаслідок чого людина страждає від нестачі духовної сили (С. Франк). Стан духовної кризи характеризується усвідомленням відсутності сил (духовних і фізичних ресурсів), це стан, коли «жити не маючи сил, а померти – не маючи зваги» (Овідій), людина «жити не може і вмерти не хоче» (Г. Сковорода), а отже, поступово починає реадаптуватися в кризовій ситуації, адже іманентна здатність духу стимулює її до духовного звільнення від оточуючого середовища, до відповідності дій внутрішнім настановам (А. Авсеньєв, В. Карпов, Й. Міхневич, М. Федоров).

Мета статті: розкрити змістовні аспекти дослідження духовної кризи особистості в філософсько-теософічному кордоцентризмі Г. Сковороди.

Виклад основного матеріалу. Криза завжди підштовхує до перебудови смислу, до вдумливого розуміння того, що є сенсом життя, до його пошуку, адже в її основі лежить невдоволена жага діяльності. Криза є своєрідною вищою актуалізованою формою життя людини, коли внутрішні протиріччя руйнують єдність особистості, роблячи її нездатною створювати та послідовно втілювати власну програму духовного саморозвитку. При цьому спостерігається духовний занепад, різке зниження потреби у пізнанні себе, інших людей, світу. Враховуючи, що пізнання є постійною боротьбою протилежностей, а саме істини і омани, стає зрозумілим, що людина не може і не повинна жити «старими істинами», особливо якщо вони її не задовольняють.

Г. Сковорода писав: «Коли відняти від людини споріднене діяння, тоді їй – смертельна мука. Сумує й непокоїться, мов бджола, замкнена у світлиці, коли сонячний світлий промінь, який пронизує вікна, кличе її на медоносні луки. Ця мука позбавляє людину здоров'я, тобто злагоди, забирає бадьорість і розслаблює [3, 432]». Критична переоцінка цінностей, найбільш загальним вираженням якої є питання про сенс життя, під час кризи загострюється. Якщо людина знаходить нові смислові конструкти розв'язання кризових протиріч, які виникають як в результаті зіткнення індивідуальних смислових реальностей, так і соціальних протиріч, то вона звільняється від проблеми, розв'язує її смислові протиріччя. При цьому процес проживання (відчування) проблеми робить особистість більш зрілою, духовно цілісною.

Звертаючись до дослідження духовності в українській філософії, насамперед філософсько-теософічного кордоцентризму Г. Сковороди, який стверджував, що саме духовне, а не фізичне народження людини є істинним, ми бачимо повну характеристику духовної дисгармонії в ситуації, коли «...нерозумна душа, не навчена насолоджуватися своїм становищем, хоч із життя в життя переходить, проте всюди сумує й колотиться, бо носить всередині джерело прикрощів – розтлінне серце [4, 214]». Підкреслюючи серцецентричність духовності, насамперед те, що в серці кожного від народження є неусвідомлювані у повному обсязі зародки духовності, Г. Сковорода пояснював духовну кризу постійною боротьбою людини спочатку зі своєю темною

тілесністю, а з часом з усім, що викриває в нас совість. Духовна криза – це духовні страждання, коли «...мене мучить щось, та не розумію, і допомогти не можна [3, 375]».

Намагаючись розкрити змістовний аспект кризи, Г. Сковорода зазначає: «...мучуся тим, чого не бачу, і від того, кого не знаю... Нещасна омана! Нестерпна пільма!... Безрозсудний світ, спокушаючий і спокушуваний! Отрута порад твоїх – це насіння смерті сердечної [3, 375-376]». Головою людських справ називає Г. Сковорода дух, думки і серце людини. Але не кожна людина керується в своєму житті благородством серця і світлими думками, більшість проживає життя без любові до мудрості. «...Вельми той рідкісний, – говорить філософ, – хто зберіг серце своє чи, як на загал говорять, спас душу свою [3, 169]».

Духовну кризу Г. Сковорода пояснює як ситуацію духовної занедбаності людини. «Те для неї приємне, що неможливе; бажане те – що проминуло, і завидне – що віддалене. Там лише добре, де її нема і коли її нема. ... Жити не може і вмерти не хоче [3, 432]». Теж саме свого часу говорив Овідій, пояснюючи духовну кризу як стан, коли «жити не маючи сил, а померти – не маючи зваги [2, 183]». Отже, причини духовної трансформації, яку переживає людина, Г. Сковорода подає як заздрість, печаль, страх і ревність, тугу, спрагу неситу, бунт, позову, напругу, коли «день і ніч тебе опаляють, як Сіон-град, розбивають душевний твій дім [4, 139]». Вважаємо, що подібне наростання критичної маси, що суперечить ціннісній системі людини, досягаючи певної граничної величини, спричиняє її «обнуління».

Акцентуючи увагу на характерних ознаках духовної кризи, Г. Сковорода зазначає, що криза спричиняє тугу, нудьгу: «Туга люта скрізь літає. На землі і на воді. Дух цей, наче грім, шукає нас у щасті і біді [3, 433]». Наголошуючи на тому, що «нудьгу стародавні християнські письменники називали бісом зневіри», Г. Сковорода пояснює причини духовної кризи: «Нудьга для лікарів – найперша ознака всіх тілесних хвороб та збурень. А душевне невдоволення – двері до всіх пристрастей та внутрішніх хвилювань. Не бачиш вітру, що спінює море, не бачиш і нудьги, що хвилює душу; не відчутна, але мучить, мучить, але не відчутна. Вона – дух болісний, думка нечиста, буря люта [3, 432]».

Кризовий стан зумовлює суттєві зміни особистості, напружену духовну боротьбу всередині людини, характеризується невизначеністю, суперечливістю моральних імперативів і дисгармонійністю сприйняття

світу. Опинившись в епіцентрі духовної кризи, людина, усвідомлюючи стрімку руйнацію звичного життєвого простору, не зважившись на кропітку внутрішню роботу, починає відчувати тугу, пригніченість, спустошення. Але, як зазначає філософ «...цього не було б, коли б намагалися люди зрозуміти, що значить людина, що це – бути людиною, тобто коли б самих себе пізнали [3, 169]». Пізнали у сенсі активної протидії кризи, а не її споглядання, оскільки внутрішнє усамітнення пригнічує, а самоізоляція перешкоджає продуктивному осмисленню дійсності, яке так необхідне у пошуку варіантів способів виходу з кризи. Тих варіантів, які є варіантами вирішення завдань на смисл, завдань з багатьма невідомими.

Але у цьому самопізнанні всіма силами треба намагатися, як говорить Г. Сковорода, «...не роздразнити твого внутрішнього судді, совість твою [4, 224]», що стає можливим лише за умови свідомої спрямованості людини на пошук сенсу свого існування, її аскетичної або альтруїстичної ціннісної орієнтації. Поступове усвідомлення можливих альтернатив розвитку, які відкриває криза, дозволяє переосмислити життя і більш-менш безболісно відмовитися від усього старого, від того, що стало деструктивним. Ці паростки «нового» є свідченням того, що людина, керуючись серцем і зусиллями волі, обирає конструктивний шлях виходу з духовної кризи. Це «нове», безперечно, є початком нової віри, любові і добра, оновленням духовної мови людини. Зауважимо, що на цю особливість звертав увагу Ф. Лерш, підкреслюючи, що «наша мова позначає сферу душевних спонук самотрансценденції особливими іменами, а саме «серцем» і «сумлінням» [1, 101]».

Продовжуючи «серцецентричність» Г. Сковороди, Ф. Лерш говорить: «Мати серце» означає сприймати навколишній світ, людей, що оточують нас, як суще, що має власну цінність і зі значущості якої наше буття отримує смисл і повноту. «Серце» виступає як здатність до зв'язків самотрансценденції, з яких, у свою чергу, зростає почуття відповідальності. Саме це почуття відповідальності й укорінене в тому, що ми називаємо сумлінням [1, 102]». Отже, як постійна духовно-практична діяльність людини народжена в її серці і спрямована на самовдосконалення і удосконалення оточуючого середовища, духовність є своєрідною формою самореалізації особистості. Але в ситуації духовної кризи самореалізація особистості гальмується деформацією ієрархії її життєвих цінностей. Порушення ціннісної

ієрархії супроводжується відчуттям втрати людиною внутрішньої точки опору. Істотне бажання збалансувати природу душі і зберегти приховані в ній цінності, не реалізується через послаблення свідомого контролю над внутрішньою і зовнішньою діяльністю. Внаслідок чого людина відчуває стан ціннісної невагомості, намагаючись знайти при цьому зовнішню або внутрішню точку опору. Поступово людина починає змінювати поведінку, переорієнтовуючись на адаптацію до ситуації, або навпаки, повністю дезадаптуючись до неї.

Висновки. Усвідомлюючи необхідність подолання серйозних деформацій і деструкцій у духовній сфері особистості, які обумовлені суспільно-економічною кризою сьогодення зазначимо, що пізнання істотних змін, які відбуваються в духовному світі особистості під впливом суспільної кризи, на нашу думку, повинні стимулюватися активізацією загальних інтеграційних суспільно-історичних процесів, збереженням, зміцненням і подальшим розвитком самотутньої духовної культури, яка є підґрунтям формування національної і загальнолюдської моралі, етнічної самосвідомості, запорукою ефективних змін у системі ціннісних орієнтацій особистості в період кризових, трансформаційних, глобалізаційних та інформаційних змін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуманістична психологія: Антологія: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: [у 3-х т.]. / [упорядники й наукові редактори Роман Трач (США) і Георгій Балл (Україна)]. – К.: Університетське видавництво «Пульсари», 2001. – Том 1: Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. – 2001. – 252 с.
2. Овідій Публій Назон. Метаморфози / Публій Овідій Назон; [пер. з латин., передм. та прим. А. Содомори]. – К.: Дніпро, 1985. – 301 с.
3. Сковорода Григорій. Твори: [у 2 т.]. / Григорій Савич Сковорода; [пер. із староукраїнської мови та примітки Марії Кашуби, Валерія Шевчука]. – К. : АТ «Обереги», 1994. – Т. 1 : Поезії. Байки. Трактати. Діалоги. / Передм. О. Мишанича. – 1994. – 528 с.
4. Сковорода Григорій. Твори: [у 2 т.]. / Григорій Савич Сковорода; [пер. із староукраїнської мови та примітки Марії Кашуби, Валерія Шевчука]. – К. : АТ «Обереги», 1994. – Т. 2 : Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи. – 1994. – 480 с.

доцент кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент (м. Суми)

студентка Сумського державного
педагогічного університету
імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЇ ПЕРІОДУ КЛАСИЧНОЇ АНТИЧНОСТІ

У статті розглянуті психологічні концепції класичного періоду античності: теорія Сократа, концепція Платона й Аристотеля, які внесли вагомий вклад у розвиток психологічної та філософської думки.

Ключові слова: філософія, діалектика, еристика, ідеалізм, моральність, етика, держава.

Постановка проблеми. Головним питанням психології періоду класичної античної було питання про мікрокосм і макрокосм. Завдяки трьом найвидатнішим представникам класичної грецької філософії Сократу, Платону і Аристотелю воно було вирішено за допомогою понять ідеального і матеріального, їх тотожності у моральній, практично-дійовій та інтелектуальній діяльності людини.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемам історії психології, зокрема історії психології античності присвятили свої праці Б. Г. Ананьєв, А. Н. Ждан, В. А. Роменець, Т. Д. Марцинковська, С. М. Трубецькой та ін. На окрема увагу заслуговують праці А. Ф. Лосєва присвячені дослідженню психологічної думки епохи античності.

Мета статті: розкрити змістовні пріоритети античної психологічної думки періоду класичної античності.

Виклад основного матеріалу. Давньогрецька філософія справила визначальний вплив на всю історію людства. Поворот від філософії природи та світу до філософії людини зробив давньогрецький філософ Сократ (бл. 469 р. до н. е. – 399 р. до н. е.), який методом аналізу понять (майєвтика, діалектика) і ототожненням чесноти і знання, спрямував увагу філософів на безумовне значення людської особистості. Сократ не визнав проблем, характерних для філософів тих часів: про природу, її першооснову, про всесвіт. Він вважав, що філософія повинна займатися

не розглядом природи, а людиною, її моральними якостями і сутністю знання. Питання етики – ось головне, чим повинна займатися філософія, і це було головним предметом бесід Сократа. Для обґрунтування своїх поглядів Сократ користувався методом, який увійшов в історію філософії під назвою сократичного, а саме – діалектики, мистецтва діалектичного спору.

Діалектика – метод, за допомогою якого представляються і розвиваються, обґрунтовуються етичні поняття. Діалектика полягає в тому, щоб дати різні визначення одного поняття з різних сторін, адже так, на думку Сократа, народжується істина. Цей метод філософствування називається майєвтикою. Сократ ніколи не давав готових відповідей. Своїми питаннями та запереченнями він намагався навести співрозмовника на правильні умовиводи і рішення. Сократичний метод є дедуктивним прийомом визначення понять шляхом виключень, його суть в протиставленні зовнішнього софістичного знання і внутрішнього філософського, якому навчити не можна, але можна відкрити в собі самому.

Особливе місце в античній філософії класичного періоду займає Платон (427-347 до н.е.). У своїх численних діалогах він виступає як апологет Сократа. У цих діалогах Сократ представлений як борець за правду, як вчитель правди. Творчість Платона має приблизно три етапи. Адаптуючи філософію Сократа, Платон готує свою філософію, вибудовує власну систему об'єктивного ідеалізму. Ідеалізм – протилежний матеріалізму напрям філософії, вихідним принципом якого є твердження, що в основі речей і явищ об'єктивної дійсності лежить не матеріальне, а ідеальне, духовний початок: світовий розум, ідея, відчуття. При вирішенні основного питання філософії – про відношення мислення до буття – ідеалізм виходить з визнання первинності свідомості, духу і вторинності природи, матерії. Існує дві форми ідеалізму: об'єктивний та суб'єктивний. Об'єктивний ідеалізм в основу всього існуючого кладе свідомість як таку, світовий дух, абсолютну ідею. Найбільш цілісну систему об'єктивного ідеалізму в стародавні часи дав Платон. Суб'єктивний ідеалізм виходить з визнання, що первинним і реально існуючим є лише наші відчуття, наше «Я», а все те, що оточує нас, є лише продуктом, комплексом наших відчуттів.

Платон розглядає проблему душі людини, вибудовує концепцію пізнання. Душа включає розум, волю та почуття. Розум націлений на

пізнання, воля на благородні бажання, а почуття – на потяг. Таким чином, пізнання світу можливе, але не для кожного. Філософ стоїть між повним знанням і незнанням, прагне від менш досконалого знання до більш досконалого. Він орієнтований на інтелектуальне знання, тоді як в основному люди задовольняються чуттєвим знанням. В «Діалогах» Платон широко використовує поняття «діалектика», вкладаючи в нього зміст терміну «логіка» [2]. Логічним завершенням філософії об'єктивного ідеалізму Платона є вчення про моральність (етика) і про державу (політика), про що йдеться у трактаті «Держава» [3].

Класичний період філософії античності продовжує Арістотель (384-322 рр. до н. е.). Учень Платона, засновник власної філософської школи, систематизатор, енциклопедист Арістотель є творцем самої великої наукової системи з існуючих в античності. Вона спиралася на величезний емпіричний матеріал. Наукова діяльність Арістотеля – це вершина античного філософського мислення, адже саме він побудував оригінальну на ті часи теорію пізнання. Перший крок пізнання полягає у встановленні факту, другий – у з'ясуванні його причини, третій – у дослідженні сутності факту. Це зовсім не просто, бо сутність факту зачіпає проблему сутності взагалі. Для Арістотеля сутність – це щось, здатне до самостійного існування і піддається пізнанню. Це не матерія, бо вона не здатна до самостійного існування. Це не одиничність предметного світу, не рід і не вид, – це єдність активної форми і пасивної матерії.

У своєму вченні про душу Арістотель виходить з положення, що у своєму мінімумі «душа є скрізь, де є життя». У своєму максимумі «душа є там, де є розум». Таким чином, людська душа, крім рослинного і тваринного компонентів, може знайти і власне людський зміст. Арістотель – засновник логіки, науки про мислення і його закони. Для нього логіка не самоціль, а засіб досягнення істини. У вченні про етику Арістотель розвиває думку про те, що життя є спільним як для людини, так і для тварини, але людина на відміну від тварини робить себе сама, здійснюючи свою міру чесноти, розсудливості і мудрості. «Політика» Арістотеля як би продовжує його «Етику». Політика покликана служити досягненню загального блага в умовах законослухняності [1].

Інструментом пізнання суті є категорії. У трактаті «Категорії» дається перелік і аналіз десяти категорій. У «Метафізиці» цей перелік скорочено до шести: сутність, якість, кількість, відношення, дія,

страждання. Якщо сутність виступає як самоцінність, то інші категорії забезпечують її пізнання. Проблеми можливості і дійсності знаходять своє продовження і в науці про причинність. Причина може з'явитися в одній з чотирьох проекцій. Першопричина закладена в самій сутності буття речі, друга причина криється в її субстраті (матерії), третя – у русі, четверта – в дії. Перші три причини обумовлюють можливий стан, а четверта характеризує дійсну реальність.

Висновки. Таким чином, психологія класичного періоду античності, залежно від того, на чому робили акцент її основні представники (Сократ, Платон, Арістотель), на матеріальному або ідеальному компоненті людської істоти, – сприяла появі нових напрямків античної психології, зокрема таких, як епікуреїзм і стоїцизм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арістотель. Політика / Арістотель; [пер. з давньогрец. та передм. О. Кислюка]. – К.: Основи, 2005. – 239 с.
2. Платон. Діалоги / Платон; [пер. з давньогрец. Й. Кобів, Ю. Мушак]. – Харків : Фоліо, 2008. – 349 с.
3. Платон. Держава / Платон; [пер. з давньогрец. Д. Коваль]. – К. : Основи, 2005. – 355 с.

Щербакова І. М.

доцент кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент (м. Суми)

Красніков О. В.

студент Сумського державного
педагогічного університету
імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ЗМІСТОВНІ ЗАСАДИ ЗАРУБІЖНОЇ ЕТНОПСИХОЛОГІЇ ХХ СТ.

У статті розглянуто специфіку зарубіжної етнопсихології ХХ ст. Здійснено характеристику основних напрямків теоретичних досліджень провідних представників зарубіжної етнопсихології.

Ключові слова: особистість, етнопсихологія, національний характер, психоаналіз, архетип, акультурація.

Постановка проблеми. На початку XX ст. у етнопсихологічних дослідженнях зарубіжних вчених починає формуватися новий підхід до вивчення етнопсихології. Методологічним підґрунтям досліджень стали біхевіоризм і психоаналіз, які досить швидко почали домінувати у поясненні рис національного характеру представників різних народів. Етнопсихологія в цей час, як міждисциплінарна галузь знань, включала в себе елементи таких наук, як психологія, біологія, психіатрія, соціологія, антропологія та етнографія, що наклало відбиток на способи аналізу та інтерпретації емпіричних даних. Наявність різних підходів до вивчення етнічних процесів супроводжувалася дискусіями про змісті і форму етнопсихологічних понять і термінів. Саме тому, виникає необхідність теоретичного обґрунтування основних концептуальних положень зарубіжної етнопсихології XX ст.

Аналіз актуальних досліджень. Особливості формування зарубіжної етнопсихології XX ст. відображені у працях Ю. Бромлея (1981), П. Гнатенко (1984), Л. Кострюкової (1990), В. Карлова (1993), В. Крисько (2002; 2006), Т. Стефаненко та ін.

Мета статті: розкрити змістовні пріоритети зарубіжної етнопсихології XX ст.

Виклад основного матеріалу. Для більшості західних вчених XX ст. був властивий психоаналітичний підхід З. Фрейда. Психоаналіз як «універсальний» метод дослідження і оцінки складних соціальних явищ, у тому числі психічного складу етнічних спільнот став домінувати серед інших психологічних напрямків. З. Фрейд стверджував, що формування людської особистості відбувається в ранньому дитинстві, у процесі проходження дитиною основних стадій психосексуального розвитку. Психотравми дитинства нагадують про себе протягом усього життя. Запозичуючи методологію психоаналізу, зарубіжні етнопсихологи відмовившись від деяких найбільш неоднозначних положень З. Фрейда, почали оперувати більше модернізованими поняттями і категоріями (наприклад: «соціальна взаємодія»). Соціальна взаємодія передбачала, що представники однієї етнічної спільноти впливають один на одного за допомогою своїх ідей, настроїв і почуттів, зв'язаних з їх культурою якимось невиразним і абстрактним способом, що не має нічого спільного з їхнім усвідомленням і осмисленням, а також їх практичною діяльністю [2].

Великий вплив в цей час на розвиток етнопсихологічних поглядів і їх методологічну основу мали роботи французького філософа та етнографа Л. Леві-Брюля (1857-1939), який вважав, що людям різних етнічних спільнот властивий специфічний тип мислення, що над мисленням окремих людей тяжіють колективні уявлення, які відбиваються у звичаях, обрядах, мові, культурі, соціальних інститутах і т.п. [1]. Під впливом цих поглядів в остаточному підсумку сформувалися стійкі уявлення про соціально-психологічні (етнічні) архетипи, які являють собою набори специфічно спрямованих ціннісних орієнтацій та очікувань представників конкретних етнічних спільнот, що викликають звичну для них гаму почуттів і способів поведінки, які проявляються при реакції на дії предметів і явищ навколишнього світу. Соціально-психологічний (етнічний) архетип передається людині у спадок від попередніх поколінь, що існує в їх свідомості на невербальному, найчастіше підсвідомому рівні.

На розвиток етнопсихології вплинули також ідеї К. Леві-Стросса (1908-1987), французького етнографа і соціолога, який займався аналізом структур життя і мислення, які не залежать від індивідуальної свідомості, а також культури як найважливішого компоненту способу життя людей, який має приблизно однаковий набір ознак у різних національних спільнотах. К. Леві-Стросс висунув етнопсихологічну за змістом концепцію «нового гуманізму», проте спрямована вона не на виявлення відмінностей між представниками різних етнічних спільнот, а на знаходження того, що може їх об'єднати.

У 30-ті роки минулого століття розвиток етнопсихології відбувався під впливом американської «етнопсихологічної школи», що виділилася з етнографії. Її засновником був Ф. Боас, а очолив і тривалий час керував нею А. Кардінер. Найбільш відомими представниками були Р. Бенедикт, Р. Лінтон, М. Мід та ін. Німецький фізик, який втік від фашизму в США і став видатним американським етнографом і антропологом Ф. Боас (1858-1942) цікавився питаннями національної культури і фактично створив новий напрямок в американській етнографії [1]. Він вважав, що вивчати поведінку, традиції і культуру людей без знання їх психології неможливо і розглядав її аналіз як складову частину етнографічної методології. Він також наполягав на необхідності дослідження «психологічних змін» і «психологічної динаміки» культури, вважаючи їх результатом акультурації (процесу взаємовпливу людей з певною

культурою один на одного, результатом якого є сприйняття однією з культур, зазвичай менш розвинутою, елементів іншої культури, або виникнення нових культурних феноменів).

Ф. Боас розглядав кожен культуру в її власному історичному і психологічному контексті як цілісну систему, що складається з безлічі взаємозалежних частин. Наслідком розробки такого підходу стало явище культурного релятивізму, згідно з яким поняття в кожній культурі унікальні, а їх запозичення завжди супроводжуються ретельним і тривалим переосмисленням. Відмінність культур і спільнот один від одного досліджував А. Кардінер, зокрема, вплив європейської культури на розвиток особистості [1]. У своїх теоретичних узагальненнях А. Кардінер прийшов в остаточному підсумку до ідеї культурного релятивізму, культурної психологічної несумісності.

Видатний американський вчений Р. Бенедикт (1887-1948) кілька років займалася дослідженням «транскультурних» передумов, що ведуть до зменшення національної ворожості та етноцентризму. У своїх працях вона обґрунтувала тезу про посилення ролі свідомості в процесі розвитку етносів, про необхідність вивчення їх історичного і культурного минулого. Культуру вона розглядала як сукупність загальних приписів, норм-вимог для представників певної етнічної спільноти, що виявляються в її національному характері і можливості індивідуального саморозкриття в процесі поведінки й діяльності. Р. Бенедикт вважала, що кожна культура має свою неповторну конфігурацію, а її складові частини об'єднані в єдине, але своєрідне ціле.

Висновки. Отже, розкриваючи змістовні пріоритети зарубіжної психології ХХ ст. ми проаналізували основні тенденції наукових етнопсихологічних розвідок. Розкриття окресленої проблеми потребує подальших ґрунтовних наукових досліджень. В умовах сьогодення осередками етнопсихологічних досліджень є провідні університети США (Гарвардський, Каліфорнійський, Чиказький) і Європи (Кембриджський, Віденський, Берлінський).

ЛІТЕРАТУРА

1. Крысько В. Г. Этническая психология : Учеб. пособие. / В. Г. Крысько. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
2. Фрейд З. Малое собрание сочинений / Зигмунд Фрейд. – СПб. : Издательская Группа «Азбука-классика», 2010. – 992 с.

доцент кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент (м. Суми)

студентка Сумського державного
педагогічного університету
імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ПСИХОЛОГІЯ ВОЛЮНТАРИЗМУ Ф. НІЦШЕ

Стаття присвячена аналізу теоретичних положень психології волюнтаризму Фрідріха Ніцше. Розглянуто проблему вольової регуляції та формування характеру особистості.

Ключові слова: воля, волюнтаризм, особистість, надлюдина, егоїзм.

Постановка проблеми. Філософська течія XIX ст., що зробила поняття волі головним пояснювальним принципом протиставивши стихію волі раціональному освоєнню світу, отримала назву волюнтаризм. У широкому сенсі під волюнтаризмом розуміють світоглядну установку, відповідно до якої воля як прагнення до досягнення певної мети є вищим началом буття і світу, є первинною стосовно всіх інших проявів духовності. В умовах кризового сьогодення, дослідження волюнтаризму як повстання проти усього раціонального є досить актуальним, адже змушує замислитися над тим, що означають такі слова як «свобода волі» і «свобода усвідомленого вибору».

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичному обґрунтуванню творчої спадщини Ф. Ніцше присвятили свої праці Г. Волинка, Д. Галеві, Г. Гармаш, С. Крилова, В. Табачковський, Н. Хамітов та ін.

Мета статті – проаналізувати й узагальнити теоретичні ідеї психології волюнтаризму Ф. Ніцше.

Виклад основного матеріалу: Фрідріх Вільгельм Ніцше (1844-1900 р.р.) народився в сім'ї священика в містечку Реккен (Пруссія). У 10 років, відчуючи релігійний захват, став складати духовну музику і вірші. Слабке здоров'я і поганий зір не заважали йому займатися самоосвітою і музикою, добре вчитися. На семінарах в Боннському і Лейпцігському університетах він вивчав переважно теологію, філологію.

Складав музичні композиції (між іншим, і дві пісні на слова Пушкіна); захоплювався працями Артура Шопенгауера і музикою Вагнера. У 25 років він став професором філології Лейпцігського університету. Через рік добровільно пішов на війну з Францією в якості санітара і ледь не помер, заразившись дизентерією і дифтеритом. У 1872 році опублікував трактат «Народження трагедії». Потім став розробляти свою філософську систему, в центрі якої – сильна і вільна особистість. Останні роки життя Ніцше були затьмарені психічною хворобою – божевіллям [1].

Основною науковою (психологічною) категорією у Ф. Ніцше є воля («Воля до влади» 1906). Можна сказати, що цьому сприяли контексті фактори історичного часу, адже його погляди формувалися в умовах загострення класової боротьби, в революційні часи, основною ознакою яких було посилення бездуховності. Висловлюючи ненависть до революцій Ніцше наголошував, що «Бог помер». Він вбачав причину духовної кризи в занепаді усіх чинників надчуттєвого, які надають суцільному сенс: цінностей, цілей, норм, ідеалів. Останнє означає, що не варто шукати сенсу, адже його у світі немає.

Зауважимо, що поняття «воля» було центральним науковим поняттям німецької класичної філософії XIX ст., і визначалося через розум, де свобода волі є свободою усвідомленого вибору. Натомість Ф. Ніцше проголосив первинність волі стосовно розуму і всіх інших проявів духовного життя [3, 180-181]. Ненависть до революцій змусила Ніцше піддати переоцінці раціоналістичну філософію, традиційну етику і християнську релігію, оскільки вони розслаблюють у людей волю до боротьби. Волю Ф. Ніцше протиставив розуму. Він визнавав універсальною силою розвитку боротьбу за існування, яка у революційні часи переростає у волю до влади. Ф. Ніцше говорив, що «...тільки там, де є життя, є і воля: і це не воля до життя, так я вчу тебе, – а воля до влади!» [2, 101].

Ф. Ніцше вважав, що подолати страждання людського існування можна тільки через трансформацію волі до життя на волю до влади. Особливо показовою є робота «Так говорив Заратустра. Книга для всіх і для нікого», основною тезою якої є теза: «Воля звільнює». Вважаємо, що вона засвідчує необхідність за допомогою волі змиритися зі станом речей. У цьому сенсі вона начебто не передбачає суттєвих деструкцій, адже «воля» у Ф. Ніцше постає як елемент поведінки, спрямований на досягнення влади, у сенсі досягнення переваги над собою або над чимось іншим [2, 101-102].

Отже, ідея волі до влади над собою є центральною у творчості Ф. Ніцше, який рідко обмежувався чисто інтелектуальними дослідженнями, прагнучи впливати на душу читача, впроваджуючи свої думки і переживання в підсвідомість людей, намагаючись зробити їх своїми послідовниками чи ворогами.

Висновки. Твори Ф. Ніцше являють собою дивне поєднання філософських роздумів, художніх образів, крику душі змученої фізичними та духовними стражданнями людини. Волунтаризм Ф. Ніцше мав величезний вплив на сучасників. Проте ще більший вплив він мав і має на нащадків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мусский І. А. 100 великих мислителів / І. А. Мусский. – М.: Вече, 2009 – 248 с.
2. Ницше Ф. Так говорил Заратустра : Книга для всех и ни для кого / Фридрих Ницше. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 302 с.
3. Хамітов Н., Гармаш Л., Крилова С. Історія філософії : проблема людини та її меж / Н. Хамітов, Л. Грамаш, С. Крилова. – К.: Наукова думка, 2000. – 272 с.

РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Андросова О. О.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – викладач кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка **Вертель А. В.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті розглядається питання про психологічні особливості профорієнтаційного самовизначення учнів старших класів. Подано аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження.

Ключові слова: самовизначення, профорієнтація, спрямованість особистості.

Постановка проблеми. За останні роки актуальність проблеми вибору професії значно зростає. Закінчення навчання у загально-середніх навчальних закладах для багатьох школярів характеризується проблемами, які виникають перед випускниками і пов'язані з якісно новою, складною соціальною роллю, яку вони починають виконувати, а також з необхідністю прийняття рішення щодо свого професійного самовизначення.

Аналіз актуальних досліджень. Багатоаспектність самовизначення зумовила інтерес дослідників з різних наукових галузей: філософії, психології, педагогіки, соціології, етики тощо. Це сприяло розгляду поняття в кількох напрямках: соціологічному (І. Мартинюк, П. Кенкманн, Т. Мальковська та ін.), психологічному (С. Рубінштейн, І. Кон, Д. Фельдштейн, К. Абульханова-Славська, З. Карпенко та ін.), філософському (А. Архангельський, А. Здравомислов, А. Гусейнов та ін.), педагогічному (О. Мудрик, Г. Балл, І. Дубровіна, М. Боришевський, О. Киричук, І. Бех та ін.).

Дослідженням впливу особистісних характеристик особистості на вибір професії займалися провідні вітчизняні вчені: Б. Ананьєв, К. Альбуханова-Славська, І. Дубровіна, В. Рибалка, В. Семиченко, О. Скрипченко, В. Шадрикова та ін. Проблема психічної регуляції

професійного вибору є провідною темою наукових досліджень А. Бодалева, Ю. Забродіна, Є. Клімова, В. Моляко, О. Мороз, Н. Пряжнікова, Н. Чистякової та ін.

Мета статті – визначити психологічні особливості профорієнтаційного самовизначення учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психологічних досліджень показав, що у вітчизняній психологічній літературі існують різні підходи до розуміння самовизначення. У рамках першого мова йде про особистісне самовизначення (С. Рубінштейн, Л. Божович, І. Кон, А. Мудрик). Другий підхід розглядає професійне самовизначення в юнацькому віці (Є. Клімов, Н. Пряжников, М. Гінзбург). Особливості психічного розвитку в юнацькому віці багато в чому пов'язані зі специфікою соціальної ситуації розвитку, суть якої сьогодні полягає в тому, що суспільство ставить перед молодого людиною життєво важливе завдання здійснити саме в цей період професійне самовизначення.

Завдання вибору майбутньої професії, професійного самовизначення принципово не може бути успішно вирішено без і поза рішення більш широкого завдання особистого самовизначення, що включає побудову цілісного задуму життя, самопроектування себе в майбутньому. Самовизначення – соціальне, особистісне, професійне, духовно-практичне – складає основне завдання юнацького віку, та в основі процесу самовизначення лежить вибір майбутньої сфери діяльності. Структурні елементи особистості, як найближчі психологічні передумови професійного самовизначення, різні за характером їхніх функцій [1].

П. Шавір всю сукупність найважливіших особистісних передумов самовизначення зводить до двох основних груп:

1) особливості особистості, що забезпечують можливість успішного вирішення проблеми вибору професії, але прямо не беруть участь в активізації цього процесу. У цю групу відносяться вольові риси характеру, а також така риса як працьовитість. Сюди ж слід віднести і наявність деякого трудового і життєвого досвіду, рівень загальної життєвої зрілості людини;

2) цю групу психологічних передумов самовизначення утворюють різні компоненти спрямованості особистості, домінуючий процес професійного самовизначення і обумовлюють вибірковість реагування. Сюди відносять потреби у професійному самовизначенні, що виникли у

людини, навчальні та професійні інтереси, схильності, переконання і установки, цінності та ідеали, уявлення про життєві цінності. Компоненти другої групи завдяки своєму зв'язку з пізнавальними потребами мають функцію обумовлюючої сфери діяльності, яка є привабливою для людини [2].

У психолого-педагогічній літературі існують різноманітні підходи до визначення психологічних чинників прийняття рішення про вибір професії. У контексті розуміння професії як вибору діяльності поширена також точка зору, що основною детермінантою правильного вибору є професійний інтерес або професійна спрямованість. Найбільш продуктивним є підхід до вибору професії як однієї з найважливіших подій у цілісному визначенні людини. Такий підхід акцентує увагу на активності суб'єкта в процесі вибору професії, який і визначає, які фактори домінують у цей відповідальний період життя. Основні фактори вибору професії: інтереси; здібності; темперамент; характер.

Експериментальною базою для проведення дослідження з метою визначення психологічних особливостей профорієнтаційного самовизначення учнів старших класів була обрана Сумська спеціалізована школа №25. Дослідженням було охоплено паралель десятих класів. Всього у ньому брало участь 28 учнів, серед них 15 дівчаток та 13 хлопців. Серед використаного діагностичного матеріалу: «Опитувальник професійних схильностей» (Л. Йовайши), ДДО (Клімова), «Мотиви вибору професії» (Р. В. Овчарова).

Дослідження показало, що 21% учнів мають схильності до професій типу «людина-людина», (43%) мають схильності до професій типу «людина-художній образ», (18%) старшокласників мають схильності до професій типу «людина-техніка», (11%) мають схильності до професій типу «людина-знакова система», лише (7%) досліджуваних мають схильності до професій типу «людина-природа».

«Опитувальник професійних схильностей» (Л. Йовайши) виявив, що (18%) учнів мають схильність до роботи з людьми, (14%) – до дослідницької діяльності, (36%) – до планово-економічних видів діяльності, (7%) школярів мають схильності до роботи на виробництві, (18%) – до естетичних видів діяльності, (7%) – до екстремальних видів діяльності.

Провідний тип мотивації при виборі професії ми виявили за допомогою методики вивчення мотивів вибору професії

(Р. В. Овчарової). Провідними мотивами вибору професії у (77%) старшокласників виступають внутрішні мотиви. До внутрішніх мотивів вибору професії відносять індивідуально значимі мотиви (39%) досліджуваних та соціально значимі мотиви – (38%). У (23%) школярів провідною є зовнішня мотивація вибору професії. Зовнішня мотивація – це заробіток, прагнення до престижу, страх осуду, невдачі. Позитивним мотивом керується (21%), зовнішнім негативним мотивом (2%).

Найбільш не любимими предметами старшокласників виявилися англійська мова та математика (мається на увазі алгебра та геометрія). Англійська мова не подобається 68% учнів, математика – (74%).

Висновки. Проаналізувавши отримані дані, ми можемо зробити висновок про те, що на вибір улюблених предметів впливають наступні причини: цей предмет цікавий чи цікаві окремі його факти; знання з даного предмету необхідні для вступу до інституту чи для майбутньої роботи; подобається як викладає чи цікаво викладає даний предмет учитель; саме цей предмет легко засвоюється. Ставлення до не улюблених предметів обумовлене наступними причинами: цей предмет нецікавий чи цікаві окремі його факти, вчитель нецікаво пояснює матеріал, знання з даного предмета не важливі при вступі до університету чи для майбутньої роботи, саме цей предмет важко засвоюється. Проаналізувавши отримані результати, ми можемо зробити висновок про те, що учні вмотивовані на навчання наступними причинами: хочуть бути освіченими, це їх обов'язок, хочуть досягти високих знань, хочуть навчатись.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захаров Н. Н., Симоненко В. Д. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров, В. Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
2. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир – М.: «Педагогика», 1991. – 95 с.

викладач кафедри педагогіки, психології
та теорії управління освітою
Інституту післядипломної педагогічної
освіти Чернівецької області
*Науковий керівник: доктор психол. н.,
професор Завацька Н. Є.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО ДЕЗАДАПТОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ ТА ЇЇ КОРЕКЦІЯ

На сучасному етапі розвитку суспільства велика кількість сімей потрапляє до розряду функціонально-неспроможних та неблагополучних. Чимало українських громадян виїжджає на заробітки за кордон, а їх сім'ї стають дистантними, тобто такими, члени яких тривалий час проживають на відстані [3, 87].

Ф. А. Мустаєва визначає дистантну сім'ю як таку, у якій життя для кожного з подружжя проходить більшою мірою окремо, через специфіку професії одного чи обох партнерів. До числа дистантних сімей вона відносить сім'ї бортпроводників, моряків, артистів, космонавтів, геологів, військових, спортсменів і вважає, що в середньому таких сімей 4-6% від загальної кількості [3, 152]. І. М. Трубавіна, розкриваючи методiku соціально-педагогічної роботи із неблагополучними сім'ями, дає визначення поняття «дистантна сім'я» і окремими штрихами розглядає напрямки роботи з нею. Вона вважає, що дистантна – це та сім'я, члени якої проживають на відстані з різних причин: професія, ув'язнення, лікування, неспроможність утримувати сім'ю і передача дітей тимчасово в інтернат, тощо [4, 113]. Сьогодні до них додаються ще сім'ї заробітчани за кордоном.

Цілком очевидно, що соціальна дезадаптація підлітків, що виховуються в умовах дистантної родини, має певне підґрунтя. Так, економічні, соціальні, психологічні проблеми з якими стикається така дитина, впливають на формування її життєвих орієнтирів, деформують соціальні установки, ускладнюють процеси пристосування до життя в соціумі.

Підлітковий період – це період переходу від дитинства до дорослості, усвідомлення себе дорослою особою, появи прагнення бути і вважатись дорослим, переорієнтації з цінностей, що характерні для дітей, на цінності світу дорослих.

Самооцінка у підлітків, батьки яких перебувають за кордоном, є вищою, ніж у підлітків з повних сімей. Це пояснюється тим, що: по-перше, головна потреба підліткового віку – набути ролі дорослого, певним чином задовольняється. По-друге, важливим фактором, який впливає на рівень самооцінки підлітків з дистантних сімей, є матеріальне благополуччя сім'ї, знижуючи при цьому значення міжособистісних стосунків.

У підлітковому віці активізується засвоєння норм і цінностей, накладаючись на психологічну кризу підліткового віку. Нестача родинних стосунків породжує в таких підлітків гіпертрофовану потребу мати їх повною мірою, підлітки ідеалізують сімейні стосунки, однак позитивний ідеальний зразок родини у них дуже розмитий, дифузний і малоконкретний.

Щодо проявів девіантної поведінки та правопорушень з боку дітей заробітчан, то найчастіше вони є такими: прогулювання уроків та погіршення успішності внаслідок цього; скоєння дрібних правопорушень, порушення громадського порядку; іноді скоєння злочинних дій, поява шкідливих звичок.

Взагалі, діти з дистантних сімей мають ті ж самі проблеми, що й їхні однолітки: складнощі процесу соціалізації особистості, проблеми з навчанням, побудовою взаємин з протилежною статтю тощо. Але через відсутність батьків у них виникають додаткові труднощі: переживання за батьків, неспокій, самотність, страх, надмірні намагання до самоствердження. Нерідко це проявляється у девіантній поведінці, конфліктах. Оскільки у дистантних сім'ях виникає чимало психолого-педагогічних проблем у вихованні дітей, тому діти з таких сімей потребують особливої уваги з боку педагогів та психологів.

Психологічні особливості соціально дезадаптованої поведінки у підлітковому віці проявляються слабким емоційним контролем під час збільшення числа негативних і зменшення позитивних реакцій, вузьким і незбалансованим колом соціальних відчуттів, тенденцією до узагальнених, максималістичних та амбівалентних емоційних установок [2].

Узагальнюючи опрацьований матеріал, можна стверджувати, що існує три основні моделі етіології адаптаційного розладу у дітей – психодинамічна, генетична й заснована на впливі чинників зовнішнього середовища. Перша з них ґрунтується на впливові відносин у сім'ї як на найважливішому джерелі адаптаційного розладу у дітей. Друга модель

етіології адаптаційних розладів у дітей має на увазі дію генетичних чинників, тобто акцентуються біологічні передумови обговорюваних розладів. Дія чинників середовища на розвиток адаптаційних розладів у дітей охоплює несприятливий вплив подальшого за сімейним, зовнішнього оточення. У більшості досліджень для корекції адаптаційних розладів пропонують загальні стратегії психотерапії дітей з різними розладами невротичного регістру.

Саме корекція психологічними засобами (С. Бадмаєв, В. Татенко, Д. Фельдштейн та ін.) здійснюється переважно в руслі індивідуального підходу, тобто працюють лише з дезадаптованим учнем, не впливаючи на його оточення. Серед групових видів корекції найбільш поширеною формою є тренінг соціальних навичок (В. Большаков, М. Бітянова та ін.). Видатні педагоги минулого (А. Макаренко, С. Шацький) здійснювали корекцію особистості соціально дезадаптованих підлітків шляхом впливу соціального середовища на особистість дитини. Проте цей цінний досвід важко перенести в сучасність, оскільки корекція відбувалася на базі організації спільної трудової діяльності та в умовах замкнутого простору дитячої колонії.

Отже, виникає необхідність розробити такий підхід до корекції особистості соціально дезадаптованих учнів, що враховує не тільки індивідуальні психологічні особливості дитини, а й вікову специфіку соціальної дезадаптації, позитивно спрямовує взаємини підлітка з учнями класу, динаміку розвитку соціального середовища класу.

Основні напрямки дитячої психотерапії розвиваються на базі психотерапії дорослих, вона є самостійною дисципліною з деякими специфічними особливостями. Такі особливості походять з відмінностей у пізнанні дійсності, у раціональній адаптації, у незрілості соціальної адаптації, товариськості (дитина значно більше залежить від дорослого, ніж навпаки, а обмежений досвід ускладнює її оцінювання власного стану). Нарешті, у дитячій психотерапії є особлива атмосфера безпеки, позитивного емоційного ставлення до психотерапевта, оскільки вона (дитина) була приведена батьками [1, 387-389]. Окрім власних професійних знань, дитячому психологові, психотерапевтові необхідно ремобілізувати свій онтогенетичний досвід, бачити ситуацію очима дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конечный Р. Психология в медицине / Р. Конечный, М. Боухал. – Прага : Авиценум, 1983. – С. 387-389.
2. Несвитене Д. Й. Психологические особенности детей с адаптационными расстройствами и их психологическая коррекция: дис. канд. психол. наук : 19.00.04 ; 14.00.18 / Несвитене Д. Й. – СПб., 1994. – 138 с.
3. Соціальна робота в Україні: теорія та практика: Посібник для підвищення кваліфікації працівників соціальних служб для молоді. 4-а частина /за ред. доц. А. Я. Ходорчук – К.: ДЦССМ, 2003 – 272с.
4. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю. Навчальний посібник / І. М. Трубавіна. – К.: ДЦССМ, 2003. – 132с.

Братухіна Т. Г.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник: доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н. **Дворніченко Л. Л.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ШЛЮБОМ У ЖІНОК : ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлюються психологічні особливості задоволеності шлюбом у жінок, особлива увага приділяється аналізу поглядів психологів на визначену проблематику.

Актуальність. Дослідження феномена задоволеності шлюбом у вітчизняній та зарубіжній соціальній психології проводиться вже близько трьох десятиліть в рамках загального підходу вивчення якості шлюбу. За цей час виявлено безліч чинників, які підтверджують багатогранність даного поняття. Але у зв'язку з тим, що інститут сім'ї з часом зазнає серйозних змін, вивчення задоволеності шлюбом у жінок є актуальним і в наш час.

Мета статті. Проаналізувати погляди вчених психологів на феномен задоволеності шлюбом.

Виклад основного матеріалу. Розвиток та формування здорової, щасливої особистості було і залишається одним з визначальних завдань психологічної науки. В умовах сьогодення: прискорення темпу життя, інформаційного суспільства, зміна ціннісних орієнтацій, руйнація інституту шлюбу, створюють нові запити до вчених психологів.

Особливого значення набуває проблема задоволеності шлюбом, бо саме сім'я є тим елементом життя людини, який в першу чергу забезпечує емоційний комфорт, та відповідає за відчуття щастя. Саме тому фактори, що впливають на успішність подружніх відносин, зазвичай розглядаються філософами, соціологами психологами, педагогами. Тож вважаємо за необхідне розглянути та уточнити деякі поняття.

Багато авторів не завжди розділяють поняття «задоволеність шлюбом» і «стабільність шлюбу» у своїх роботах [1, 2, 4, 5].

Вперше поняття «стійкість шлюбу» і «стабільність шлюбу» розділяє В. А. Сисенко. Стийкість шлюбу він розглядає як «стійкість системи взаємодії між подружжям, ефективність і результативність їхньої спільної діяльності, спрямованої на досягнення як взаємних, так індивідуальних цілей подружжя» [8, 89–90].

До числа факторів, що впливають на задоволеність шлюбом у жінок відносять наступні: по-перше, це позитивне ставлення до партнера, що виражається в легкості спілкування, сексуальної, фізичної й інтелектуальної привабливості партнера, збіг ціннісних орієнтацій. По-друге, емоційна задоволеність відносинами з партнером. Цей фактор проявляється у вираженні любові, поваги, задоволеність тим, наскільки добре партнер виконує запропоновану соціально-емоційну роль, наскільки рівноправними є його відносини з партнером, у наявності сексуальної задоволеності, у любові до партнера, у відповідності образу ідеального чоловіка, у відчутті подружжя себе єдиним цілим – подружньою парою. Крім того, до факторів задоволеності шлюбом належать параметри ефективності спілкування: глибина саморозкриття, точність невербальної комунікації, наявність загальних символів, спільність очікувань, частота успішного спілкування, подібність сприйняття подружніх ролей, взаєморозуміння й емпатія. Останній фактор – це взаємодія, що поєднує такі фактори успішності шлюбу, як дружба, спільність діяльності, ефективність взаємодії, фізична близькість при взаємодії [7, 31-32].

Звертає на себе увагу дослідження С. І. Голода, який виділяє наступні чинники задоволеності шлюбом специфічні для кожної статі в межах першого десятиліття спільного подружнього життя. Для жінок – це побутова та духовна адаптація, сумісність чоловіка з її родичами і самоствердження, для чоловіків – сексуальна експресивність дружини [4].

Окремо слід зупинитися на дослідженнях російських психологів що до зв'язків задоволеності шлюбом зі стажем сімейного життя подружжя. Зокрема, Ю. Є. Альошиною встановлено, що задоволеність шлюбом залежить від стажу сімейного життя і крива цієї залежності має U-подібну форму. На початку, протягом перших двох десятиліть існування сім'ї, задоволеність шлюбом поступово знижується, досягаючи свого мінімального значення в парах зі стажем сімейного життя від 12 до 18 років, а потім зростає, але вже більш різко [1, 32].

Такі висновки ґрунтуються на результатах дослідження становлення рольової структури сім'ї. В якості інтегральної характеристики рольових відносин у родині була обрана статево-рольова диференціація в сім'ї. Під нею розуміється поділ обов'язків і функцій між подружжям у зв'язку з їх статтю, тобто те, наскільки чоловічі і жіночі ролі в родині відповідають традиційним нормам, прийнятим в певному суспільстві.

Дослідження Т. В. Андрєєвої, А. В. Толстова, Е. Б. Назарової показали, що більша задоволеність шлюбом дружини співвідноситься з більшою задоволеністю шлюбом чоловіка, і навпаки.

Треба зазначити, що задоволеність шлюбом у жінок взаємопов'язана зі ступенем інтернальності чоловіків, – чим вище показники інтернальності чоловіка, тим більше задоволеність шлюбом у його дружини. Відповідно екстернальність чоловіка пов'язана з меншою задоволеністю шлюбом у жінки.

Можна зробити висновок, що шлюб з більш відповідальними, зрілими чоловіками виявляється суб'єктивно більш сприятливим для жінок. Це підтверджує і значуща кореляція задоволеності шлюбом жінок із наявністю роботи у їхніх чоловіків. У той же час подібних кореляцій у факторах задоволеності чоловіків не спостерігалось. Можна припустити, що чоловічу задоволеність шлюбом детермінують дещо інші особливості дружин (наприклад, вищезгадана любов дружини, яка може проявлятися в емоційному теплі відносин до чоловіка).

Висновки. Отже, до факторів, що впливають на задоволеність шлюбом у жінок відносять: позитивне ставлення до партнера; фізичну й інтелектуальну привабливість партнера; збіг ціннісних орієнтацій; емоційну задоволеність відносинами з партнером; задоволеність тим, наскільки добре партнер виконує запропоновану соціально-емоційну роль; сексуальну задоволеність, любов до партнера; параметри

ефективності спілкування; подібність сприйняття подружніх ролей, взаєморозуміння й емпатію; взаємодію, що поєднує такі фактори успішності шлюбу, як дружба, спільність діяльності, ефективність взаємодії, фізична близькість при взаємодії.

Таким чином, задоволеність шлюбом тісно пов'язана з соціально-психологічним кліматом сім'ї, із стійкістю та стабільністю шлюбу. Після проведення численних досліджень по задоволеності шлюбом, вченими були виявлені різноманітні її чинники: соціально-економічні, статусні, відповідність рольовим очікуванням партнера, статеві відмінності та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алешина Ю. Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем совместной жизни / Юлия Алешина // Вестник МГУ. Серия 14. Психология, №2. – 1987. – 263 с.
2. Алешина Ю. Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: Спецпрактикум по социальной психологии. / Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская, – М.: МГУ, 1987. – 120 с.
3. Ачильдиева Е. Ф. Методические аспекты исследований стабильности брака: Дисс. канд. экон. наук. / Е. Ф. Ачильдиева – М., 1985. – С. 54-57.
4. Голод С. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты. / С. Голод – Л.: «Наука», 1984. – 135 с.
5. Дмитренко А. К. Социально-психологические факторы стабильности брака в первые годы супружеской жизни: Дисс. канд. психол. наук. / А. К. Дмитренко. – Киев, 1989. – 177 с.
6. Бойко В. В. Малодетная семья (социально-психологический аспект). / В. В. Бойко – М. «Мысль», 1988. – 237 с.
7. Левицкий В. Н. Психология семейных отношений. Рекомендации и тесты. / В. Н. Левицкий – К., 1991. – 67 с.
8. Сысенко В. А. Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия. / В. А. Сысенко – М., 1981. – 210 с.

аспірант кафедри психології
інституту філософської науки та освіти
НПУ ім. М. П. Драгоманова (м. Суми)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ КАЗКОТЕРАПІЇ В РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

У статті проаналізовано один із напрямків психотерапії, а саме казкотерапія. Наведено типологію казки. Обґрунтовується діагностичний та корекційний потенціал казки, особливості її застосування в роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Ключові слова: казкотерапія, метафоричність, психологічний вплив, проблеми розвитку.

Постановка проблеми. Ситуація, яка склалася у сфері фізичного, психічного, соціального здоров'я молодших школярів, характеризується поширенням невротичних розладів, відхиленням поведінки. Повноцінний розвиток учнів потребує ранньої діагностики, ефективної розвивальної і профілактичної роботи, засобів формування зорової особистості.

Аналіз актуальних досліджень. Казкотерапія широко представлена в сучасних психологічних дослідженнях російських науковців І. Вачкова, А. Гнезділова, Є. Доценко, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, Л. Короткової, Н. Радіної, Н. Сокович, Д. Соколова, О. Хухлаєвої. Здійснена спроба дати визначення казкотерапії, розроблені методичні і вікові підходи до її застосування.

Вітчизняні науковці Ю. Алімова, Д. Арановська-Дубовис, О. Бреусенко-Кузнєцов, Є. Заїка, О. Мартиненко, Г. Мікляєва, Л. Терлецька, Р. Ткач, Є. Цоп, Т. Яценко ґрунтовно вивчають теоретичні та практичні аспекти роботи з казкою.

Мета дослідження – обґрунтувати та теоретично дослідити особливості використання казкотерапії в роботі з молодшим школярем.

Виклад основного матеріалу. Казки мають свій сенс, містять приховане послання, справляючи виховний та терапевтичний вплив. Казкотерапія базується на п'яти видах казок: художні, дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні, медитивні. Функції казкотерапії: діагностична, прогностична, терапевтична.

Назвемо особливості застосування казкотерапії: метафоричність казки допомагає читачу краще пізнати навколишню дійсність і власний, прихований, поки не усвідомлений світ; функції казкотерапії сприяють

розвитку людини, реалізації її можливостей, підвищують рівень самосвідомості; казкова метафора є засобом побудови взаємин між людьми [1; 4].

Використання казок та історій в психотерапевтичній практиці характерно для усіх основних психологічних напрямів, з тією різницею, що функції використання читання і розповіді різняться.

Особливості використання казкотерапії в роботі з молодшим школярем вивчали Ю. Алімова, О. Бреусенко-Кузнєцов, І. Вачков, Є. Доценко, О. Мартиненко, Г. Мікляєва, Н. Радіна, Р. Ткач, О. Хухлаєва, О. Хухлаєв. Один з аспектів використання казкотерапії пов'язан з психологічними особливостями цього вікового періоду: найбільш важлива для розвитку і соціалізації інформація має бути передана за допомогою яскравих образів.

У роботі з молодшим школярем застосовують традиційні методи і прийоми роботи з казкою: читання, розповідь, переказ, бесіда, драматизація, складання авторської казки, малювання за сюжетом, інсценування. Широкого розповсюдження набувають нетрадиційні технології роботи: складання авторської казки (дитиною і дорослим), переплутування сюжетів і героїв, змінювання характеру героя, місця, часу подій, кінцівки казки [3].

Казки формують у молодшого школяра знання про динаміку внутрішніх процесів, способи взаємодії між людьми, можливості соціалізації і самореалізації [4]. Казкотерапія застосовується в роботі з дитячою невпевненістю, низькою самооцінкою, тривожністю, почуттям провини, агресивністю, страхами.

Дослідники О. Алімова, І. Вачков, О. Хухлаєва підкреслюють значення казки для формування емоційної сфери молодшого школяра. Під час прослуховування, складання казок відбувається розуміння учнем свого емоційного стану, емоцій оточуючих, вербалізація почуттів, створюється позитивне тло життєдіяльності.

Казка розглядається як механізм супроводу дитини, яка переходить з дитячого в дорослий стан, допомагає відпрацювати інфантильні травми, страхи, підготувати до проживання вікових криз [2; 3]. І. Вачков, О. Мартиненко, Г. Мікляєва, О. Хухлаєва обґрунтовують використання казкотерапії у запобіганні шкільній дезадаптації, розвитку самосвідомості молодшого школяра при входженні у нове шкільне життя [4].

Казкотерапія ефективна у роботі з дітьми, які отримали тяжкі психотравми в ранньому віці (смерть близьких, насилля, розлучення), як засіб формування конструктивних стратегій протидії стресам [1].

Висновки. Отже, казкотерапія дозволяє молодшому школяру усвідомити свої потенціальні можливості, задіяти особистісні ресурси, зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки подій і вчинків; розвиває адекватну самооцінку, впевненість, механізми адаптації, інтелектуальні та творчі здібності, суб'єктність учня. Таким чином, казкотерапія має наявний потенціал для ефективного використання у різних аспектах психологічної роботи з дітьми в молодшому шкільному віці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алимова Ю. Сказочные метафоры в работе детского психолога / Ю. Алимова. – СПб.: Сфера, 2012. – 176с.
2. Бреусенко-Кузнецов А. А. О совместном сочинении сказки как вербальной технике в пространстве арт-терапии / А. А. Бреусенко-Кузнецов. – К.: КИТ, 2005. – 135 с.
3. Зинкевич-Евсигнеева Т. Д. Развивающая сказкотерапия / Т. Д. Зинкевич-Евсигнеева. – М.: Речь, 2006. – 168 с.
4. Мартиненко О. Корекція дезадаптивної поведінки молодших школярів / О. Мартиненко. – Х.: Вид-во «Ранок», 2011. – 176 с.

Виносум Д. В.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ

У статті розглядаються особливості протікання професійного стресу та чинники стресостійкості. Проаналізовані види та технології профілактики стресових станів суб'єктів праці.

Ключові слова: особистість, стрес, стресостійкість, стрес-менеджмент, фрустрація.

Постановка проблеми. Одним з найбільш поширених в наші дні видів афектів є стрес. У сучасному житті стреси відіграють значну роль. Вони впливають на поведінку людини, її працездатність, здоров'я,

взаємовідносини з оточуючими і в сім'ї. Донедавна вважали, що стрес – це поняття, яке стосується лише професій, які пов'язані з небезпекою чи надзвичайними ситуаціями. Сьогодні ж ми стикаємось з новим розумінням цього поняття, з актуалізацією поняття «стрес-менеджмент», яке з'явилося на Заході та розглядається як комплекс заходів із запобігання стресу та реабілітації людини після його появи.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням стресу та особливостями його протікання займалися: Дж. Мейсон, Г. Сельє, Ф. Б. Березін, Р. М. Грановська та ін.

Мета статті – характеристика особливостей протікання професійного стресу у працівників торгівлі.

Виклад основного матеріалу. Стрес це стан надмірно сильної і тривалої психологічної напруги, яка виникає у людини, коли її нервова система одержує емоційне перенавантаження. Стресостійкість – це здатність свідомо протистояти тривалому стресу. Актуальність теми також підтверджується появою терміна «синдром менеджера». До синдрому менеджера схильні люди будь-якого віку та будь-якої професії. Менеджер занадто сильно концентрується на своїх проблемах та невдачах, значну частину доби відводить на справи, веде сидячий спосіб життя (за комп'ютером, або, навпаки, у постійних переїздах) і постійно не висипається. «Синдром менеджера» дуже швидко порушує процеси обміну речовин, послаблює імунну систему.

Стрес (англ. «*stress*» – напруга) – це явище, викликане великими або малими обсягами робіт, конфліктом ролей, їх невизначеністю, сумом, безцільністю існування, відсутністю важливої справи, фізичними, психологічними та іншими причинами [2]. Розрізняють такі види стресу, як ейфоричний та дистрес. Ейфоричний стрес, пов'язаний із закоханістю, одруженням, народженням дитини, вдалим проведенням відпустки, приємним знайомством, несподіваною винагородою тощо. Такий стрес приносить задоволення, радість, щастя, приємні емоції і підвищує захисні сили організму. Дистрес пов'язаний із хворобами, невдачами, конфліктами, неприємними життєвими ситуаціями та обставинами, розлученням, втратою коханої людини тощо. Такий стрес викликає переживання, страхи, неспокій, зумовлює виникнення депресії, хвороб, руйнує здоров'я.

Стан стресу супроводжується фрустрацією. Фрустрація переживається як напруга, тривога, розпач, гнів, які охоплюють людину, коли на шляху до досягнення мети вона зустрічається з несподіваними

перешкодами, які заважають задоволенню потреби. Найпоширенішою реакцією на фрустрацію є виникнення агресивності, спрямованої найчастіше на перешкоди. Адекватна реакція на перешкоди полягає в тому, щоб подолати або обійти їх, якщо це можливо; агресивність, швидко переходить в гнів, проявляється у бурхливих та неадекватних реакціях (образа, фізичні напади на людину або об'єкт). Отже стрес можна розглядати з різних поглядів та класифікувати його за різними ознаками.

Для того щоб підприємство функціонувало ефективно, усіма стресами потрібно управляти, спрямовувати їх у корисне русло. Управління стресами – це процес цілеспрямованої дії на персонал організації з метою адаптації до стресової ситуації, усунення джерел стресу і опанування методів їх нейтралізації усім персоналом. Ефективність діяльності працівників будь-якої організації залежить від багатьох чинників, тому необхідно приділити увагу вивченню тих факторів які негативно впливають на самопочуття та гармонійний розвиток особистості працівника. Психологічні проблеми, викликані стресом, приводять до незадовільного виконання службових обов'язків, заниженої самооцінки, опору вказівкам керівництва, нездатності зосередитися і прийняти рішення, незадоволеності роботою.

Щоб упоратися зі стресом потрібно навчитися прийомам релаксації. Активізуючи діяльність нервової системи, релаксація регулює настрій і ступінь психічного порушення, дозволяє послабити або скинути викликану стресом психічну й м'язову напругу. Щоб позбавитись від тривалого стресу треба повністю розв'язати конфлікт, усунути розбіжності, помиритися. Важливий спосіб зняття психічної напруги – це активізація почуття гумору. Суть почуття гумору не в тім, щоб бачити й почувати комічне там, де воно є, а в тім, щоб сприймати як комічне те, що претендує бути серйозним, тобто зуміти посміхнутися або розсміятися у важкій ситуації. Сміх приводить до падіння тривожності, коли людина посміхається, то її м'язи менш напружені й серцебиття нормалізоване [1].

Висновки. Отже, високий рівень стресу робить також не завжди помітний, але абсолютно реальний вплив на продуктивність роботи суб'єктів праці. Стрес-менеджмент не може вплинути на фізичні стрес-фактори, проте впливати на перебіг стресу він може і повинен, незалежно від природи стрес-фактора. Саме тому важливим є пошук шляхів підвищення, зміцнення стресостійкості людини як суб'єкта праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григорьева М. В. Психология труда: конспект лекции / М. В. Григорьева. – М.: Высш. Образование, 2006. – 192 с.
2. Краткий психологический словарь [А. В. Петровский]. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

Данильченко Н. О.

викладач кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

Горова І. М.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ ДО БАТЬКІВ

У статті розглядаються особливості дитячо-батьківських стосунків у підлітковому віці. Наводяться результати емпіричного дослідження ставлення підлітків до своїх батьків за методикою П. Трояновської (ДРОП)

Ключові слова: сім'я, підлітковий вік, дитячо-батьківські стосунки, ставлення до батьків.

Постановка проблеми. Сім'ї належить основна роль у формуванні моральності, життєвих принципів людини. Сім'я створює особистість або руйнує її. Вона може як зміцнити, так і підірвати психічне здоров'я її членів. І від того, як будуються взаємини в родині, які цінності висуваються у її старших представників на перший план, залежить, якими виростуть діти. Підліток дуже чуйно реагує на поведінку дорослих і швидко засвоює уроки, отримані в процесі сімейного виховання. Дуже часто він бунтує проти встановлених порядків, що викликає занепокоєність батьків змушує їх звертатися за консультацією до психологів.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема дитячо-батьківських стосунків викликає велику увагу вчених і практиків світу. Нею займалися педагоги, соціологи, психологи, психотерапевти (А. Я. Варга [2], Д. Р. Байярд та Д. Байярд [1], М. І. Лісіна [5] та інші). Але умови сьогодення породжують нові проблеми, які потребують подальшого вивчення.

Мета статті – дослідити та проаналізувати ставлення сучасних підлітків до своїх батьків.

Виклад основного матеріалу. Проблема стосунків батьків і дітей – складна і парадоксальна. Складність її – в прихованому, інтимному характері людських взаємин, делікатності «зовнішнього» проникнення в них. А парадоксальність у тому, що при всій важливості, батьки її зазвичай не помічають, бо не мають для цього необхідної психолого-педагогічної інформації.

Стосунки між батьками та дітьми особливо загострюються у підлітковому віці. Це стадія розвитку особистості, яка починається з 10 років і триває до 15 років. Підлітки потребують звільнення від контролю й опіки батьків, від встановлених ними правил і порядків. Батьки ж чекають від дітей, що подорослішали, тепла і розуміння, але разом з тим бояться втратити авторитет та контроль у відносинах з підлітками [6, 17].

У більшості сімей процес дорослішання дітей проходить болісно і часто сприймається просто як зухвала поведінка. Підлітковий вік – це час перевірки всіх членів сім'ї на соціальну, особистісну і сімейну зрілість. Він протікає з кризами і конфліктами. У цей період всі приховані протиріччя виходять назовні. У зв'язку з цим навіть у благополучних сім'ях виникає певна складність спілкування з дітьми підліткового віку. Причому складність збільшується ще й тому, що батьки часто не розуміють, що з дорослими дітьми спілкування має будуватися по-іншому, ніж з маленькими. Не завжди батьки розрізняють, що потрібно забороняти, а що слід дозволяти. Все це може створити вельми непросту ситуацію, яка вплине на подальший розвиток особистості підлітка [5, 20].

Така проблемність взаємин в сім'ях обов'язково позначається і на ставленні підлітків до батьків. Для перевірки гіпотези нами було проведене емпіричне дослідження, в якому брали участь 15 учнів 5-го класу ЗОШ № 1 м. Лебедина.

Першим з використаних методів була бесіда, мета якої встановити контакт з підлітками, отримати дані про склад сім'ї. Загальний аналіз даних виглядає наступним чином: 73% обстежуваних проживає в повній сім'ї; 20% – виховується в неповній сім'ї, серед них 13% – живе з матір'ю, а 7% – з батьком; 7% – сироти, які проживають з бабусею.

З метою виявлення особливостей ставлення до батьків була проведена методика «Дитячо-батьківські взаємини підлітків» П. Трояновської (ДРОП). Методика ДРОП складається з двох частин:

тестові запитання, відповіді на які оцінюються за шкалою від 1 до 5 балів, і відкриті запитання. Надана інформація аналізується за 19 шкалами, максимальна оцінка за кожною з них складає 30 балів, мінімальна – 6 балів [3, 49]. Обстежувані заповнювали дві форми на батька і матір. Діти з неповних сімей лише на тих батьків, з ким живуть.

За результатами обстеження виявилось, що найвищі показники спостерігаються по шкалам контроль (середньо груповий показник дорівнює 23,15 бали) і прийняття (23,35); емпатія (22,45), заохочення самостійності (22,65), задоволення потреб (22,55), загальна задоволеність стосунками (22,55).

Найнижчі – стосунки у подружжі (13,8), особливості заохочення і покарання (15,85); непослідовність (16,45), прийняття рішень (16,15), авторитарність (16,7), неадекватність образу дитини (17,00).

Вище вказані шкали були поєднані в наступні блоки:

1. Блок шкал, що описує особливості емоційних стосунків між батьками і підлітками: прийняття, емпатія, емоційна дистанція. Показники по цій шкалі високі, а це означає, що підлітки вважають, що їх батьки достатньо демонструють любов і увагу своїм дітям, вони добре розуміють почуття і стан підлітка, між ними існує тісний емоційний зв'язок.

2. Блок шкал, що описує особливості спілкування і взаємодії: батьки разом, часто рівноправно з підлітками виконують завдання, передають їм відповідальність, хоча все ж прийняття остаточного рішення залишається за батьками, у конфліктах вони перемагають а ніж поступаються.

3. Блок контролю: підлітки сприймають батьків як досить вимогливих до своїх дітей; вважають, що вони добре обізнані у справах і інтересах підлітків, пильно контролюють їх; батьки мають владу над підлітками, але не поводяться авторитарно.

4. Блок суперечливості / несуперечності взаємин: обстежувані свідчать, що виховні прийоми батьків послідовні і постійні, але все ж іноді бувають сумніви у правильності їх виховних зусиль.

5. Додаткові шкали: у більшості підлітків задовольняються матеріальні потреби, потреби в увазі та інформації, образ дитини в основному адекватний, стосунки між батьками задовільні.

Висновки. Отже, визначальну роль у розвитку особистості людини грає її найближче оточення – сім'я. Особливо загострюються стосунки

між батьками та дітьми, при досягненні останніми підліткового віку. Причиною цього є нові потреби дітей і неготовність їх приймати з боку дорослого соціального оточення підлітків.

За результатами проведеного нами дослідженнями встановлено, що ставлення дітей молодшого підліткового віку до батьків характеризується як переважно позитивне. Це може бути пов'язано з тим, що прояви вікової кризи у підлітків в 5-му класі ще не виявляються в повній силі. Перспективами подальшого дослідження є вивчення ставлення підлітків до батьків з повних і неповних сімей та розробка рекомендацій щодо гармонізації їх взаємин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байярд Р. Ваш беспокойный подросток: практическое руководство для отчаявшихся родителей / Р. Байярд, Дж. Байярд. – М.: Акад. Проект, – 2003 – 208 с.
2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс / А. Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001. – 144 с.
3. Вассерман Л. И. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике/ Л. И. Вассерман, И. А. Горьковая, Е. Е. Ромицына.– СПб.: «Речь», 2004. –256 с.
4. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 136 с.
5. Райгородский Д. Я. Подросток и семья: учеб. пособ. / Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2002. – 656 с.

Данильченко Н. О.

викладач кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

Сімбірська О. О.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Стаття присвячена проблемі конфліктів. Наводяться результати емпіричного дослідження особливостей конфліктної поведінки у підлітковому віці. Визначені найбільш поширені стратегії поведінки в конфлікті.

Ключові слова: конфлікт, підлітковий вік, рівень конфліктності, стратегія поведінки в конфлікті.

Постановка проблеми. Незважаючи на те, що підлітковий вік (10–15 років) в психології ХХ сторіччя вивчався досить докладно, увага дослідників до цієї теми зберігається. Сучасні підлітки відрізняються від однолітків попередніх поколінь рядом соціально-психологічних особливостей. Серед них вчені відзначають умови школи в цілому і в педагогічному процесі зокрема, підвищену конфліктність і поширеність форм девіантної поведінки [2]. Успішність взаємодії з підлітками вчителя, психолога та батьків багато в чому залежить від розуміння вікової специфіки конфліктності та обрання адекватних засобів і способів роботи з ними. Тому вивчення особливостей конфліктної поведінки підлітків є актуальною темою наукових розробок.

Аналіз актуальних досліджень. Над проблемою конфліктів працювали вітчизняні психологи і педагоги: Л. С. Виготський, Н. В. Гришина, Ф. М. Бородкін, Н. М. Коряк, Л. З. Славина, У. І. Журавльов, П. М. Громова та інші. Але питання потребує подальшого вивчення.

Мета статті: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити особливості конфліктної поведінки підлітків.

Виклад основного матеріалу. Поняття конфлікту досить широке. Існує безліч його визначень, трактувань та видів. Проте всі автори сходяться на одному: конфлікт (від латинської – *conflictus* – зіткнення) – це «зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок або поглядів опонентів чи суб'єктів взаємодії» [5, 4]. Серед науковців поширеною є думка, що конфлікти є частиною повсякденного життя і не завжди носять негативний характер.

На думку Ф. М. Бородкіна, Н. М. Коряк, зазвичай підлітки не вміють вирішувати конфлікти, а якщо й намагаються це зробити, то в них переважають деструктивні форми [1]. Нами було висунуто припущення, що вікові особливості підлітків впливають на прояви конфліктної поведінки особистості.

Для перевірки цієї гіпотези ми провели емпіричне дослідження, участь в якому взяли 15 підлітків віком 14-15 років. База дослідження – Малопавлівська ЗОШ І–ІІІ ступенів Охтирського району, Сумської області.

Для досягнення поставлених цілей ми розробили анкету та обрали стандартизовані методики: «Стратегія поведінки в конфлікті Томаса – Кілмена» [4, 270], «Методику на рівень конфліктності особистості» [6, 190].

Серед задач дослідження було вивчення уявлень підлітків про конфлікт. На запитання анкети «Що таке конфлікт у Вашому розумінні?» найчастіше підлітки говорили, що це «сварка» (33,3%), «непорозуміння між двома людьми» (26,6%) та «різні погляди». Також були такі варіанти відповіді, як «відсутність компромісу», «сумніви у правильності рішення», «суперечка», «протистояння». Невелика частина респондентів (7%) взагалі не дала ніякої відповіді на це питання анкети.

Також ми з'ясували, що 87% обстежуваних мали досвід конфліктних ситуацій, а 13% підлітків не мали такого досвіду.

На питання про наслідування зразків поведінки в конфлікті 67% підлітків відповіли, що навчалися розв'язувати конфліктні ситуації самостійно, 27% – брали приклад з батьків, 6% – у друзів. При цьому, 30% з них не задоволені своєю поведінкою у конфліктних ситуаціях.

Обстежуючи підлітків за «Методикою на рівень конфліктності особистості», ми виявили, що у 53% вибірки спостерігається рівень конфліктності вище середнього, у 26,7% – низький, у 13,3% – середній, у 7% – високий.

Серед стратегій поведінки в конфлікті у підлітків найпоширенішою є пристосування (33,3% вибірки), що виявляється у відсутності прагнення до об'єднання та тенденції до досягнення власних цілей.

У 26,6% учнів домінує компроміс та уникнення. Стратегія компромісу полягає в тому, що кожна із сторін поступається частиною своїх інтересів, очікуючи того самого від іншої сторони. Компроміс також вимагає певних зусиль, але, на відміну від співробітництва, не дає змоги виявити всі приховані інтереси, обмеживши рішення лише тих проблем, про які опоненти вважають за потрібне говорити. Використовуючи стратегію уникнення, особистість діє спільно з іншою людиною, навіть не намагаючись відстоювати власні інтереси.

Для 20% підлітків властива стратегія суперництва, яку застосовують зазвичай люди активні та схильні до вирішення конфліктів шляхом, який видається їм найзручнішим. Така особистість не зацікавлена у співпраці з іншими людьми, але здатна приймати вольові рішення. Підлітки прагнуть, насамперед, до задоволення власних інтересів за рахунок інтересів інших, змушують їх прийняти своє вирішення проблеми.

Найменш популярною є стратегія (13,3%) співробітництва. Для стратегії характерна активна робота з вирішення проблеми, яка поєднує бажання максимально задовольнити як свої власні інтереси, так і інтереси іншої сторони. Такий підхід потребує зазвичай багато часу та зусиль, але дає змогу виявити і максимально врахувати приховані інтереси обох сторін.

Також були і поєднання стилів поведінки. Найтиповіші варіанти: співпраця і пристосування, суперництво і компроміс, уникнення та компроміс.

Цікавим є те, що для підлітків, які не задоволені своєю поведінкою в конфліктних ситуаціях, характерними є стратегії поведінки за методикою Томаса-Кілмена – уникнення та пристосування.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок про те, що більшість підлітків характеризується підвищеним рівнем конфліктності. Найчастіше в конфліктних ситуаціях вони намагаються їх уникати, пристосовуватися. Проте, вище названі стратегії не є вирішенням проблеми. Найкращим виходом з конфліктної ситуації є співробітництво. Подальшою перспективою нашого дослідження є розробка психологічних рекомендацій для подолання конфліктів для підлітків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бородкин Ф. М., Коряк Н. М. Вниманіе: конфликт, 2-е изд. / Ф. М. Бородкин, Н. М. Коряк. — Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1989. – 190 с. – (Серия «Общество и личность»).
2. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб.: ПИТЕР, 2000. – 456 с.
3. Долинська Л. В. Психологія конфлікту : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. В. Долинська, Л. П. Матяш-Заяц. – К. : Каравела, 2010. – 303 с.
4. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин – М.: ЭКСМО, 2007. – 700с.
5. Конфликты и методы их преодоления: социально-психологический тренинг / Е. Осипова, Е. Чуменко. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32с.
6. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії / Г. М. Мешко. – К. : Академвидав, 2010. – 200 с.

доцент кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка, к. психол. н., доцент (м. Суми)

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ДОВІРИ У СТУДЕНТІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Статтю присвячено висвітленню результатів проведеного експериментального вивчення особливостей міжособистісної довіри у студентів юнацького віку. Особливу увагу приділено гендерним особливостям виправданої довіри молодих людей по критеріях «єдність», «знання», «розрахунок».

Ключові слова: довіра, виправдана довіра, критерії довіри, гендерні особливості довіри.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку України, який характеризується розвитком громадянського суспільства, курсом інтеграції у європейське співтовариство, обумовлює необхідність наявності у підростаючого покоління особистісних якостей, що сприяють вдалій самореалізації, розширюють область застосування своїх сил, простір свого Я. Довіра як самостійне психологічне явище виконує фундаментальні функції у житті людини: вона виступає умовою цілісної взаємодії людини зі світом та сприяє злиттю у сприйнятті людини минулого, сьогодення і майбутнього в цілісний акт; за допомогою довіри встановлюється міра відповідності своєї поведінки, прийнятого рішення, цілей, поставлених завдань як світові, так і у самому собі. Деструктивність довіри негативно впливає на здатність управляти власним життям, стає причиною життєвих невдач. Отже, проблема дослідження довіри як важливої умови активності молоді людини, є актуальною у контексті сучасної психологічної науки.

Метою статті є представлення результатів проведеного експериментального дослідження особливостей прояву міжособистісної довіри у студентів юнацького віку за критеріями «єдність», «знання», «розрахунок» до такої категорії людей, як «людина, що виправдала довіру».

Аналіз актуальних досліджень. Не зважаючи на численні наукові дослідження, на сьогодні не існує багато значимої її концепції. Деякі вчені розглядають проблему довіри як соціальне явище та досліджують її роль у суспільстві (Н. Луман, Е. Гідденс, Ф. Фукуяма, А. Селігман, В. Є. Клочко та ін.); інші вивчають його як психічне явище і

акцентують увагу на його значенні в розвитку особистості, в міжособистісних стосунках (Е. Еріксон, К. Роджерс, Т. П. Скрипкіна, Б. Ф. Поршнєв, Р. Х. Шакуров, І. О. Ільїн, В. П. Зінченко, А. Б. Купрейченко, Н. О. Єрмакова, М. М. Обозов, Н. І. Сарджвеладзе, Б. С. Волков та ін.); деякі дослідники також розглядають зазначене явище як основу саморозкриття свого внутрішнього «Я» (Н. В. Амяга, Д. Джонсон, С. Джулард, А. Маслоу, В. С. Сафонов та ін.).

Методика та організація дослідження. Вивчення особливостей міжособистісної довіри було проведене за методикою Р. Левицькі, М. Стівенсона та Б. Банкера серед студентів другого та третього курсів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та Сумського державного університету, у якому взяло участь 60 респондентів віком 18-20 років, серед них 26 хлопців та 34 дівчини.

Методика міжособистісної довіри Р. Левицькі, М. Стівенсона, Б. Банкера призначена для діагностики особливостей довіри та недовіри іншим людям особистості [3]. Зазначена методика дозволяє виявити:

- 1) основні критерії довіри/недовіри іншим людям: єдність чи знання;
- 2) схильність до заміни довіри вірою або розрахунком;
- 3) приналежність до певного типу довіри/недовіри іншим людям.

Структура методики включає в себе три «симетричні» шкали довіри та недовіри: єдність, знання, розрахунок.

1. Єдність – уявлення суб'єкта наявності у нього з іншою людиною спільних цілей, принципів та поглядів.

2. Знання – уявлення суб'єкта про те, на скільки він добре знає людину, по відношенню до якої оцінюється рівень довіри та на скільки вона здібна передбачити її поведінку в ситуації не визначеності.

3. Розрахунок – уявлення суб'єкта про людину, по відношенню до якої оцінюється рівень довіри.

Процедура методики передбачає оцінку ступеня узгодженості з кожним, із запропонованих п'ятнадцяти, твердженням по відношенню до двох категорій людей – «людина, якій я довіряю найбільше», «людина, яка не виправдала довіри». Таким чином порівнюються показники по кожній шкалі по відношенню до цих двох категорій людей. Різниця показників дозволяє визначити значимість кожного із трьох факторів.

Результати дослідження та їх обговорення. Для виявлення особливостей міжособистісної довіри були виявлені рівні прояву основних критеріїв довіри / недовіри (єдність, знання, розрахунок) до двох категорій людей: «людина, яка виправдала довіру», «людина, яка не виправдала довіру» нами була проведена методика Р. Левицькі, М. Стівенсона та Б. Банкера [3]. Кількісні показники загального розподілу студентів юнацького віку за категорією «людина, яка виправдала довіру» представлені на рис. 1.

Згідно з результатами дослідження виявилось, що в цілому: 48% опитуваних мають високий рівень єдності з людиною, якій довіряють, 50% – середній та 2% – низький рівень; 62% мають високий рівень знань про людину, якій довіряють, 35% – середній та 3% – низький; за критерієм розрахунку з людиною, якій довіряють, 58% досліджуваних мають середні показники, 19% – високі показники та 27% – низькі.

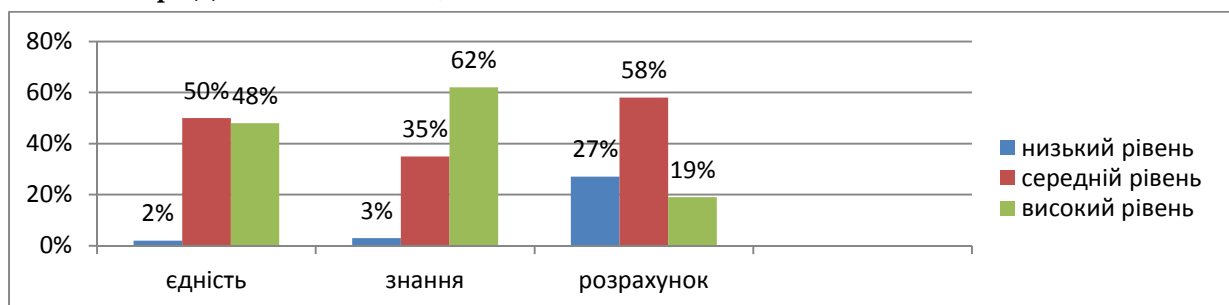


Рис. 1. Порівняння кількісних показників критеріїв довіри до людини, яка виправдала довіру

Нами була здійснена спроба дослідити гендерні особливості прояву досліджуваного феномену за даною методикою. Кількісні результати гендерних особливостей довіри залежно від того, чи виправдана вона, представлені у таблиці 1 та на рисунках 2 і 3.

Таблиця 1

Особливості довіри/недовіри людині, яка виправдала довіру

	рівень	Шкали					
		єдність		знання		розрахунок	
		Абс.	відсотки	Абс.	відсотки	Абс.	відсотки
Дівчата	низький	0	0%	2	6%	10	29%
	середній	15	45%	16	47%	20	59%
	високий	19	55%	16	47%	4	12%
Юнаки	низький	1	4%	0	0%	6	24%
	середній	15	57%	5	19%	15	57%
	високий	10	39%	21	81%	5	19%
Загальні результати	низький	1	2%	2	3%	16	27%
	середній	30	50%	21	35%	35	58%
	високий	29	48%	37	62%	9	15%

Проаналізуємо результати дослідження установок довіряти іншим залежно від того, чи виправдана довіра, окремо у дівчат і юнаків. Так, взагалі було виявлено, що серед представниць жіночої статі 55% мають високий рівень єдності з людиною, якій довіряють та 45% – середній, низького рівня виявлено не було, а серед хлопців 57% мають середній рівень єдності, 39% – високий та 4% – низький рівень. За шкалою «знання» 47% дівчат мають високий та 47% мають середній рівень, 6% – низький, у 81% хлопців рівень знань про людину, якій довіряють високий, а 19% – середній, низького рівня не було виявлено. За критерієм довіри «розрахунок» 59% дівчат мають середні показники, 29% – низькі та 12% – високі, серед хлопців у 57% – середній рівень за даною шкалою, 24% – низький та у 19% – високий.

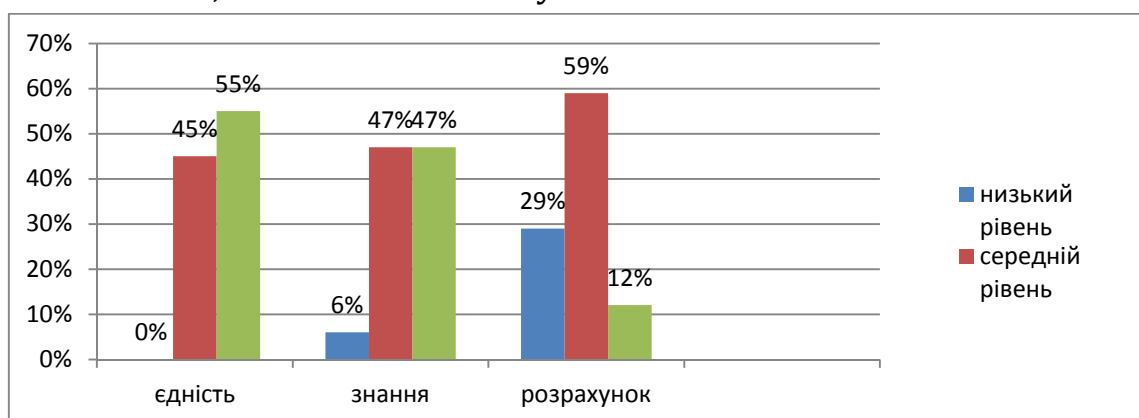


Рис. 2. Порівняння кількісних показників рівнів прояву критеріїв довіри серед дівчат до людини, яка виправдала довіру

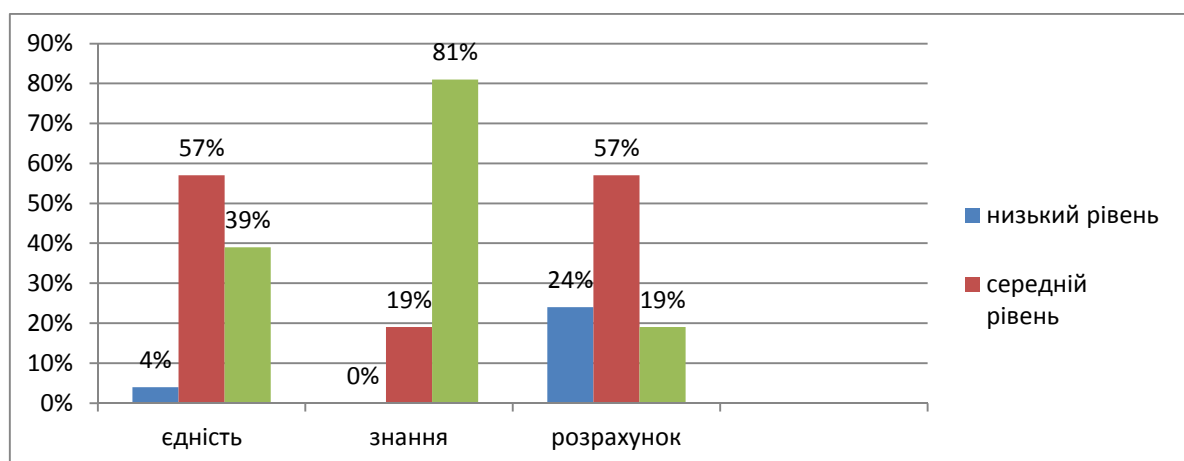


Рис. 3. Порівняння кількісних показників рівнів прояву критеріїв довіри серед юнаків до людини, яка виправдала довіру

Кількісні показники прояву рівнів критеріїв довіри у студентів юнацького віку представлені на рис. 4, 5, 6. Згідно з загальними результатами дослідження за критеріями «єдність» і «знання»

виявилося, що у більшості опитуваних критерій довіри «єдність» переважає над критерієм «знання», а саме серед 65%, та у 35% знання про людину відіграє важливішу роль ніж єдність з нею. Схильність до заміни довіри розрахунком має 27%, а 73%, оскільки їхні показники за шкалою «розрахунок» були середніми або низькими, – вірою. Дана тенденція графічно представлена на діаграмі (рис. 4).

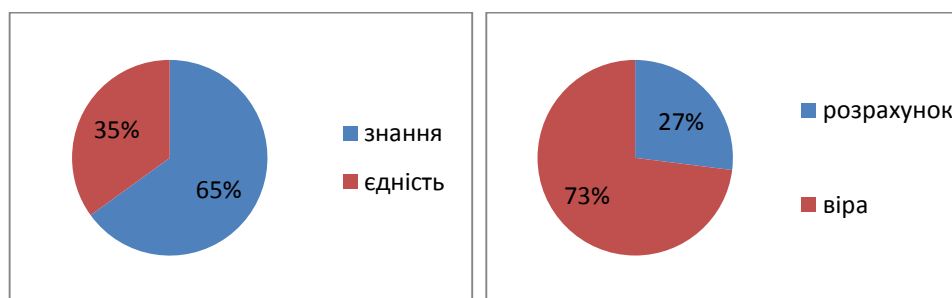


Рис. 4. Порівняння кількісних показників переваг критеріїв довіри

Гендерні особливості прояву кількісних показників переваг критеріїв довіри наочно представлені на рис. 5 і 6. Так, у більшості дівчат (56%) переважає єдність з людиною, що впливає на довіру чи недовіру, а серед 44% – знання про людину. На відміну від дівчат, для більшості юнаків (77%) найважливішим критерієм довіри є знання, і лише для 23% юнаків в якості провідного виступає критерій «єдність», що є домінуючим для дівчат.

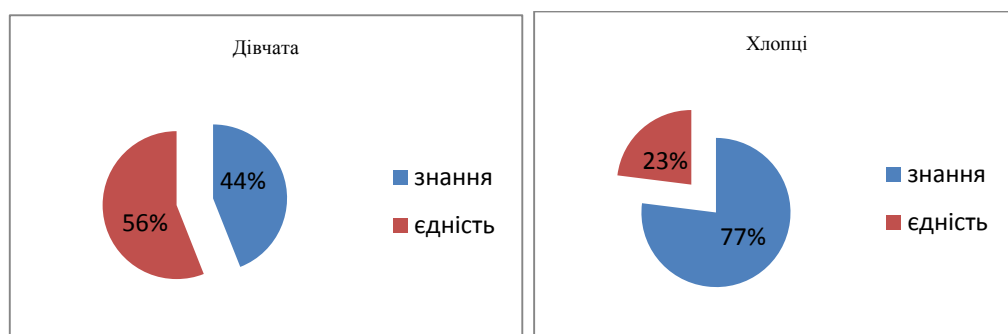


Рис. 5. Порівняння кількісних показників переваг критеріїв довіри у юнаків і дівчат юнацького віку

В результаті нашого дослідження також з'ясувалося, що 37% опитуваних дівчат схильні замінити довіру розрахунком та 63% – вірою, а серед хлопців більшість (59%) схильна замінити довіру розрахунком, а 31% – вірою.

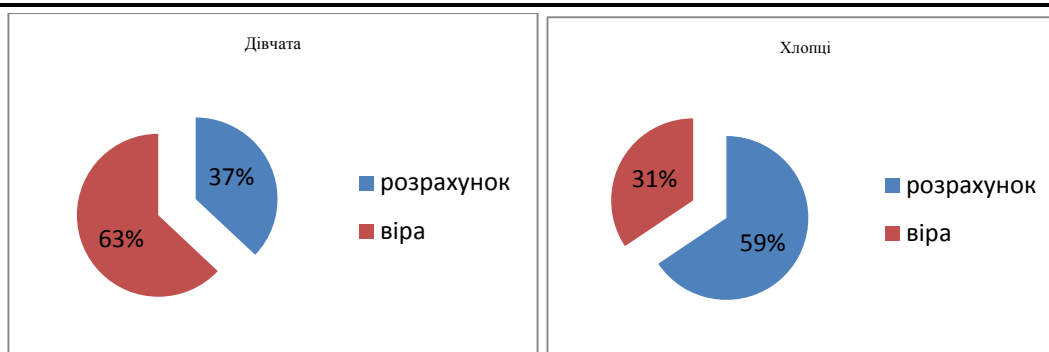


Рис. 6. Порівняння кількісних показників критеріїв, якими замінюється довіра

Висновки. Наше дослідження особливостей довіри у юнацькому віці показало, що у студентів цього віку по відношенню до людей, які виправдовують їх довіру, переважають мотиви «єдності» та «знання» цих людей, проте це не заважає більшості респондентів їх використовувати (мотив «розрахунок» є провідним в цілому для 71% опитаних). Виявилися і певні тенденції до гендерних відмінностей довіри. На відміну від дівчат, для більшості юнаків (77%) найважливішим критерієм довіри є знання, і лише для 23% юнаків в якості провідного виступає критерій «єдність», що є домінуючим для дівчат.

Таким чином можна зазначити, що у випадках, коли довіра виправдана (у міжособистісних стосунках з людьми, які, за свідченням респондентів, виправдали їх довіру) дівчата юнацького віку більше проявляють довіру до тих, кого вони вважають «своїми», а юнаки більше схильні проявляти довіру до тих, кого добре знають. Юнаки також більше використовують тактику «розрахунок» у відносинах з людьми, що виправдали їх довіру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь [под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко] / Мещеряков Б.Г., Зинченко В. П. – СПб.: прайм ЕВРОЗНАК, М.:ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – 665 с.
2. Єрмакова Н. О. Довіра до себе як психологічний феномен [Електронний ресурс] / Н. О. Єрмакова – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/DNI_2006/Psihologia/12_jermakova.doc.htm
3. Купрейченко А.Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 565 с.
4. Купрейченко А. Б., Шляхова Е. В. Базова довіра та недовіра як регулятор життєдіяльності людини [Електронний ресурс] / А. Б. Купрейченко, Е. В. Шляхова – Режим доступу: <http://publications.hse.ru/chapters/69759884>
5. Скрипкіна Т. П. Психология доверия: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Т. П. Скрипкина. – М.: Академия, 2000. – 264 с.

магістри Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Пасько К. М.*

СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ

У статті розглядається питання емоційного вигорання та подано результати дослідження синдрому емоційного вигорання студентів 6 курсу Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Здійснено аналіз причин психічного вигорання студентів-магістрантів у процесі навчання у ВНЗ.

Ключові слова: синдром емоційного вигорання, психологічне вигорання, фізична втома, студентський вік.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день у літературі набуло великого поширення поняття «вигорання», яке характерне для представників соціальних професій, специфіка роботи яких полягає у постійній взаємодії з іншими людьми, у позитивно та негативно забарвленому середовищі.

«Вигорання» – це відповідна реакція на тривалі стреси в сфері міжособистісного спілкування. Поширення синдрому емоційного вигорання поступово набуває все більших масштабів, що зумовлює зростання інтересу до цього феномену науковців, зокрема психологів, педагогів, філософів та медиків. Попри значну кількість досліджень з питань синдрому емоційного вигорання, що стосувались таких професій як вчитель, лікар, психолог та інших професій, які пов'язані зі спілкуванням та взаємодією з людьми, проблема синдрому емоційного вигорання у студентів вищих навчальних закладів залишається не досить добре дослідженою сучасним науковим суспільством.

Значне навчальне навантаження, недостатня можливість контролю за ситуацією, брак організаційної спільності, незадовільне оцінювання знань, загострене відчуття несправедливості – одні з головних чинників виникнення даного синдрому емоційного вигорання у студентів ВНЗ, що потребують детального вивчення та обґрунтування, аби своєчасно розробити та запровадити систему психодіагностичної та психокорекційної роботи зі студентами, які потребують професійної психологічної допомоги.

Аналіз актуальних досліджень. Питанню професійного вигорання присвятили численні праці такі закордонні та вітчизняні вчені, як Л. І. Анциферова, В. В. Бойко, Н. Є. Водоп'янова, С. Джексон, Т. В. Копилова, А. Б. Леонова, С. Г. Никіфоров, В. Є. Орел, Є. С. Старченкова та ін. [1, 2, 3].

Мета статті – розкрити поняття «вигорання» та з'ясувати особливості синдрому емоційного вигорання студентів вищого педагогічного навчального закладу на завершальному етапі процесу навчання у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Різні аспекти проблеми синдрому вигорання на вітчизняних теренах досліджувалися вже з 30-х років у Радянському Союзі, коли соціальні психологи вивчали проблему професійного вигорання, за що їх піддали репресіям «через спробу перешкоди трудовим подвигам радянського народу».

Спроба відновити роботу з охорони праці була відновлена лише у 70-ті роки, а поняття «вигорання» вперше прозвучало коли американський вчений Джордж Фрейденберг описав явище, яке досліджував у себе та своїх колег. У 1981 році Е. Морроу запропонував яскравий емоційний образ, що відображає цей стан «вигорання» як запах палаючої психологічної проводки. Е. Махер у 1983 році узагальнила перелік симптомів синдрому емоційного вигорання.

В основу визначення феномену емоційного вигорання покладено підхід Х. Дж. Фрейденберга. Саме 1974 року вчений охарактеризував синдром емоційного вигорання (англ. burnout) як особливий психічний стан здорових людей, котрі перебувають в інтенсивному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами, в емоційно навантаженій атмосфері під час надання професійної допомоги. Зазначений синдром проявляється у вигляді наростаючої байдужості до своїх обов'язків на роботі, дегуманізації, у формі зростаючого негативізму відносно людей, відчутті власної професійної неспроможності, відчутті незадоволеності роботою, явищі деперсоналізації, а наприкінці і в різкому погіршенні якості власного життя.

Таким чином до 1984 року синдром емоційного вигорання визначали як порушення в емоційному стані професіоналів, які працюють в умовах тісної та інтенсивної взаємодії з іншими людьми в емоційно напруженій атмосфері.

Лише з 1990-х років феномен психологічного вигорання почав систематично вивчатись. Кристина Масlach визначила це поняття як «синдром фізичного та емоційного виснаження із заниженням самооцінки, втратою розуміння і співчуття відносно інших людей» [5].

Професія психолога є однією з таких «контактних» професій, коли на спеціаліста покладають величезний тягар відповідальності щодо встановлення довірливих відносин з клієнтом, коли вміння управляти емоційною напруженістю ділового спілкування є обов'язковим.

Студентський вік безперечно має свої специфічні особливості, що вирізняють його поміж інших вікових періодів. Студенти постійно знаходяться у напруженому стані, пов'язаному здебільшого із навчанням, що є досить складним і потребує прикладання значних зусиль. Мотивація, спрямована на оцінки, не завжди правильно організована самостійна робота студентів над навчальним матеріалом, різноманітні стреси, розвиток екстремальних екологічного, техногенного, а також соціального факторів впливають на стан особистісної сфери, а також міжособистісні відносини, що призводить до синдрому емоційного вигорання. Після такого навантаження у студентів виникає стан психічного, фізичного, а також емоційного виснаження, що унеможлиблює правильну оцінку ситуації та ефективну роботу студента [4].

На базі Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка було проведене емпіричне дослідження з метою виявлення особливостей синдрому емоційного вигорання студентів вищого навчального закладу, з подальшим складанням програми психодіагностичної та психокорекційної роботи. Було досліджено 92 студенти 6 курсу гуманітарних та природничо-математичних спеціальностей за допомогою методик В. В. Бойко та О. О. Рукавішнікова. Методика В. В. Бойко дає можливість визначити показники фаз розвитку емоційного вигорання – «напруга», «резистенція» та «виснаження» і з'ясувати загальний показник рівня емоційного вигорання. При використанні цієї методики були отримані наступні узагальнюючі показники емоційного вигорання студентів-магістрантів (Табл. 1).

Як свідчать отримані результати, більша частина студентів мають середній або високий рівень емоційного вигорання. При цьому середній рівень переважає у студентів природничо-математичних спеціальностей, а високий рівень – у студентів гуманітарних спеціальностей.

Таблиця 1

Рівень емоційного вигорання студентів-магістрантів педагогічного університету (за методикою В. В. Бойко) у%

Спеціальність	Рівень емоційного вигорання			
	Критичний	Високий	Середній	Емоційно не вигорілі
Гуманітарна	8,7	9,8	16,3	14,15
Природничо-математична	2,1	7.5	19,53	20,6

Методика О. О. Рукавішнікова включає три шкали: психоемоційного виснаження (ПВ), особистісного віддалення (ОВ), професійної мотивації (ПМ) та сумарний індекс психічного вигорання (ІПВ). При використанні цієї методики були отримані такі узагальнюючі показники психічного вигорання студентів-магістрантів (Табл. 2).

Таблиця 2

Показники психічного вигорання студентів-магістрантів педагогічного університету (за методикою О. О. Рукавішнікова) у%

Спеціальності	Показник та рівень емоційного вигорання			
	ПВ	ОВ	ПМ	ІПВ
Гуманітарні	36,5 Середній	32,8 Високий	33,6 Вкрай високий	110,7 Високий
Природничо-математичні	28,1 Середній	29 Середній	33,2 Вкрай високий	98,8 Високий

Отримані результати так само свідчать про наявність явних ознак психічного вигорання. Особливу увагу і стурбованість викликають вкрай високі показники деформації професійної мотивації.

Висновки. Таким чином, проведені дослідження підтвердили актуальність проблеми емоційного вигорання студентської молоді в процесі навчальної діяльності. Згідно отриманих експериментальних даних, більша частина студентів мають середній або високий рівень емоційного вигорання. Такі результати свідчать про необхідність подальших досліджень факторів емоційного вигорання, пошуків ефективних методів його подолання як за рахунок оптимізації навчально-виховного процесу, так і зусиллями психологічної служби вищого навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Синдром «емоціонального вигорання» в професійному общении. / В. В. Бойко – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.
2. Водоп'янова Н. Е. Синдром вигорання: діагностика і профілактика. / Н. Е. Водоп'янова – СПб., 2005. – 31с.
3. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа / А. Лэнгле // Вопросы психологии. – 2008. – №2.- С. 3-16.
4. Помиткіна Л. Проблема емоційного вигорання студентів / Л. Помиткіна // Соціальна психологія. – 2008.-№6.- С. 4-16.
5. Дудяк В. Емоційне вигорання / В. Дудяк,- К.: Главник. – 2007. – 128 с.

Журавель А. В.

здобувач кафедри практичної психології
Глухівського національного педагогічного
університету імені О. Довженка (м. Глухів)
Науковий керівник: д. психол. н., проф. **Сафін О. Д.**

СТУДЕНТСЬКА ІНТЕРВІЗІЙНА ГРУПА: РЕСУРСИ І СПЕЦИФІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ

У статті розкрито поняття «інтервізія», проаналізовано специфіку функціонування студентської інтервізійної групи, розглянуто її ресурси у формуванні готовності майбутніх психологів до консультативної роботи.

Ключові слова: інтервізія, інтервізійна група, психологічне консультування, студенти-психологи.

Постановка проблеми. Процес підготовки студентів-психологів до консультативної роботи передбачає формування і розвиток у них умінь проводити діагностику клієнта, організовувати консультативну бесіду з ним, вислуховувати, ставити запитання і аналізувати розповіді клієнта, а також навичок спостереження за клієнтом і аналізу не лише його вербальних, а й невербальних повідомлень, та застосовування прийомів, технік і моделей психологічного консультування.

Для оволодіння вищезазначеними умінями і навичками необхідна безпосередня консультативна практика і наявність професійної спільноти (супервізійних та інтервізійних груп). На сучасному етапі розвитку психології залишається малодослідженим такий метод навчання і професійної підтримки психологів як інтервізія. У науковій літературі немає досліджень, присвячених вивченню специфіки роботи студентської інтервізійної групи у межах вищого навчального закладу.

Мета статті – розглянути специфіку функціонування студентської інтервізійної групи і проаналізувати її ресурси у формуванні готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Інтервізія у нашому дослідженні розглядається як навчальна форма роботи студентів-психологів, спрямована на формування готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності і їхній професійно-особистісний розвиток. Інтервізія, на наш погляд, є «інтенсивним шляхом» (Ю. В. Щукіна) професійного становлення психолога, оскільки в учасників інтервізійного процесу «...розвиток компетентності відбувається за рахунок усвідомлення свого професійного досвіду, отримання знань із своєї практики...» [4].

Як зазначає Ю. В. Щукіна [4], досвідченість практика визначається не стільки тривалістю його професійної діяльності чи кількістю годин підготовки, скільки його здатністю накопичувати, усвідомлювати і транслювати свій професійний досвід. Релевантною формою для цього у студентів – майбутніх психологів є інтервізійна роботи у студентських групах, що сприяє рефлексії власної практики, аналізу консультативної роботи членів групи і представлених «кейсів» та усвідомленню цінності такого досвіду, створює умови для пошуку нових можливостей і відкриття знань, що народжуються із пропрацювання складних консультативних ситуацій.

Враховуючи той факт, що студенти-психологи не мають або мають незначний досвід надання консультативної допомоги, робота навчальних студентських інтервізійних груп має певну специфіку у порівнянні з класичним розумінням інтервізії. Зокрема, учасникам групи надається можливість отримання досвіду консультування шляхом організації їхньої роботи у парах (консультант-клієнт) і трійках (консультант-клієнт-супервізор). Також у роботі використовуються консультативні випадки не лише із безпосереднього досвіду учасників групи, а й консультативні ситуації, що можуть бути представлені у вигляді аудіо-відеоматеріалів чи стенограм консультацій. Крім того, студенти отримують домашні завдання, спрямовані на: розширення їхніх теоретичних знань з питань, що стали актуальними у поточній інтервізійній роботі чи стосуються матеріалу, що буде запропонований для розгляду студентам на наступних зустрічах; формування уміння планувати, організовувати, проводити і аналізувати консультації з

клієнтами; отримання безпосереднього клієнтського досвіду, бажано у консультантів чи терапевтів, що пройшли відповідну сертифікацію. Сукупність зазначеного матеріалу є базою для повноцінної роботи навчальної студентської інтервізійної групи.

Таким чином, мету роботи студентської інтервізійної групи можна визначити як: ініціювання змін учасників шляхом розширення їхніх знань, удосконалення навичок, підвищення рівня самоаналізу і проникнення у суть речей, оволодіння способами керування власними емоціями, що виникають у різних робочих ситуаціях [2]; і, як бажаний результат, – творча інтеграція поведінки, знань та навичок учасників, їх подальший розвиток у навчанні [1].

Завданням роботи студентської інтервізійної групи є створення умов: для формування у її учасників професійного мислення; для розвитку у них умінь вступати у професійну комунікацію з різними типами клієнтів, із колегами і професійним співтовариством; для використання студентами власних знань, умінь і навичок при вирішенні теоретичних і практичних завдань психологічної консультативної діяльності; для формування і удосконалення у студентів необхідних для самостійної професійної діяльності компетенцій; для розвитку у них важливих професійно-особистісних якостей (здатності до самоаналізу і прогнозування, рефлексії, здатності проявляти справжні емоції та переживання, терпимості до фрустрації і невизначеності, відкритості до не співпадаючих з власними поглядів і цінностей тощо). Кожен учасник групи привносить власні навчальні цілі. Вони уточнюються і, до певної міри, реалізуються упродовж кожної інтервізійної зустрічі [1; 3].

Ентоні Уільямс, описуючи групову супервізію, зазначив, що «супервізійна група складає психологічно взаємозалежну систему людей, що шукають клінічної мудрості... Важливо, щоби обговорення проходили в атмосфері культивування клінічної мудрості і екологічної свідомості» [3]. На наш погляд, це стосується й інтервізійної групи.

Відповідно поглядів Е. Уільямса [3], до завдань інтервізійної роботи можна віднести також розвиток у членів групи «колективної і індивідуальної клінічної мудрості» – технічного і процедурного знання, здатності системно мислити. Спільна робота членів групи спрямована на формування у кожному із них ролі «власного консультанта», тобто, здатності аналізувати свою професійну поведінку і усвідомлено курувати нею. Атмосфера мудрості у інтервізійній групі сприяє

створенню «підтримуючої системи міжособистісних стосунків», де панує толерантність до невизначеності і протиріч, що забезпечує відкритість і щирість у висловленні сумнівів і вираженні невпевненості членами групи. Такий прояв і обговорення протиріч закладають основу доброякісних суджень і, в результаті, – впевнених професійних дій.

Висновки. Отже, студентська інтервізійна група є інструментом навчання майбутніх психологів як спеціалістів у сфері «допомагаючи професій», інструментом підвищення якості їхньої консультативної роботи, а також засобом формування їхньої готовності до побудови власної професійної кар'єри, оскільки у ході інтервізійної роботи студенти отримують можливість пошуку власних шляхів професійної реалізації, розкриття власних ресурсів у розв'язанні проблемних питань і вирішенні професійних протиріч.

ЛІТЕРАТУРА

1. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти: Навчально-методичний посібник / Т. Шоутен, Л. Даниленко, О. Зайченко [та ін.]. – К.: Всеукр. фонд «Крок за кроком», 2008. – 112 с.
2. Траутманн Ф. Руководство по проведению интервизии [Электронный ресурс] / Ф. Траутманн – Режим доступа : www.unodc.org/balticstates.
3. Уильямс Э. Вы – супервизор. Шестифокусная модель, роли и техники в супервизии / Э. Уильямс // Перевод с англ. Т. С. Драбкиной – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 288 с.
4. Щукина Ю. В. Особенности «образовательной» и «клинической» супервизии школы Понимающей психотерапии [Электронный ресурс] / Ю. В. Щукина – Режим доступа : <http://pk.mgppu.ru/index.php?option>.

Завора Я. А., Сидоришина Н. Б., Кошман М. В.

студентки Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент **Пасько К. М.**

ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ

У статті досліджуються особливості спілкування підлітків, взаємозв'язок їх рівня комунікабельності та авторитету серед однолітків. Розглядається значення формування комунікативних навичок у підлітковому віці.

Ключові слова: спілкування, підлітковий вік, комунікабельність.

Постановка проблеми. Упродовж життя кожна людина постійно контактує, спілкується з найрізноманітнішими співбесідниками. При цьому, лише одиниці самотійно відкривають правила спілкування, що допомагають уникати додаткових труднощів у взаємодії з іншими людьми.

Проблема вивчення психологічних особливостей спілкування в підлітковому віці обумовлена рядом важливих обставин. Перш за все, вона визначається особливостями самого підліткового віку, який описується психологами як найскладніший етап розвитку організму та психіки дитини. Інтенсифікація навчання в школі, великий обсяг домашніх завдань, телебачення, комп'ютер створюють дефіцит спілкування підлітка з однолітками та дорослими. Підліток, входячи до ілюзорного світу відходить від реалій життя.

Ступінь розробки проблеми. Спілкування стало предметом інтенсивних розробок останніх десятиліть, воно не є новою проблемою для вітчизняної психології, проте все ж залишається актуальним питанням. Проблема психологічних особливостей спілкування в підлітковому віці знайшла своє відображення у роботах психологів Бодальова А. А., Васюри С. А., Волошиної М. П., Гнездилової Г. В., Дубровіної І. В., Кона І. С., Масгутової С. К. та інших психологів, котрі вивчають проблеми спілкування сьогодні.

Мета статті: теоретично та експериментально дослідити особливості спілкування підлітків, встановити зв'язок між особливостями спілкування підлітків і впливу певного типу спілкування на досягнення авторитету серед однолітків.

Виклад основного матеріалу. Поняття «спілкування» вживається у психологічній літературі в різних значеннях:

- як обмін думками, почуттями, переживаннями (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн);
- як один із різновидів людської діяльності (Б. Г. Ананьєв, М. С. Коган, І. С. Кон, О. О. Леонтьєв);
- як специфічна, соціальна форма інформаційного зв'язку (О. Д. Урсун, Л. О. Рєзніков);
- як взаємодія, стосунки між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г. М. Андрєєва, В. С. Соковнін, К. К. Платонов). Спілкування визначається як «взаємодія двох чи більше людей, яка полягає в обміні між ними інформацією пізнавального чи афективно-оцінного характеру» [2].

Вивчення специфіки й особливостей спілкування підлітків дуже важливе в сучасному суспільстві, оскільки спілкування в підлітковому віці переживає значний якісний перелом порівняно зі спілкуванням молодших школярів. На першому місці – спілкування з однолітками. Спілкуючись з друзями, підлітки активно освоюють норми, цілі, засоби соціальної поведінки, оцінюють себе та інших, активно, самостійно займаються самовихованням [1].

Підлітковий вік – це один з найважливіших етапів життя людини. В ньому багато джерел і починань всього подальшого становлення особистості. Вік цей нестабільний, ранимий, складний і виявляється, що він більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальностей довкілля.

В традиційній класифікації підлітковим прийнято вважати період розвитку індивіда від 10-11 до 14-15 років [3]. З одного боку, підлітковість – це вік соціалізації, входження до світу людської культури та суспільних цінностей, а з другого – вік індивідуалізації, відкриття та утвердження власного унікального і неповторного «Я».

Підлітковий період є сенситивним для розширення та збагачення стосунків з однолітками. Це виражається у налагодженні довірливого особистісного спілкування підлітка з однолітками як провідної діяльності даного віку [1].

Спілкування з однолітками стає значимою сферою також через дію механізму самооцінювання – порівняння себе з однолітками. Взаємини підлітків з однолітками виявляють нові поведінкові реакції: групування, пошуків друзів і компанії, що реалізуються через налагодження дружніх взаємин та встановлення значимого статусу в цій компанії [4].

Було проведено дослідження на базі Державного ліцею-інтернату з посиленою військово-фізичною підготовкою «Кадетський корпус» імені І. Г. Харитоненка. У експерименті брали участь підлітки (9 клас) в кількості 20-ти чоловік (хлопчики). Для дослідження особливостей спілкування підлітків було проведено наступні методики: «Опитувальник акцентуацій характеру Шмишека»; «Інтерперсональна діагностика Т. Лірі»; «Соціометрія за Дж. Морено». Нами була висунута гіпотеза про існування взаємозв'язку між рівнем комунікабельності підлітків та їх авторитету серед однолітків. У результаті проведеного дослідження наша гіпотеза підтвердилась.

Проаналізувавши отримані результати за методикою «Опитувальник акцентуацій характеру Шмишека», ми з'ясували (Табл. 1).

**Результати опитування підлітків за методикою
«Опитувальник акцентуацій характеру Шмишека» (%)**

Кількість акцентуацій	Кількість дітей
2	10
1	50

Інтерпретуючи результати, ми з'ясували, що у 8 осіб (40%) показник до 19 балів, що вказує на тенденцію до того чи іншого типу акцентуацій, а у 12 осіб (60%) показник від 20 до 24 балів, що також вказує, на яскраво виражену акцентуацію певного типу. З 12 осіб (60%) 2 кадети (10%) мають яскраво виражені два типи акцентуацій – гіпертимний та демонстративний, а 8 кадетів (50%) мають по одній яскраво вираженій акцентуації.

Особливу увагу варто звернути на кадетів, які мають яскраво виражений застрягаючий та тривожний типи акцентуацій. Як наслідок дані учні можуть бути ініціаторами конфліктів, або різко в них вступати, можуть виникати труднощі у спілкуванні з однокласниками, що потребує уваги психолога та проведення відповідних вправ, тренінгів тощо.

Проаналізувавши отримані результати за методикою «Інтерперсональна діагностика Т. Лірі», ми з'ясували, що авторитарний тип ставлення до оточення притаманний 10% особам, які дійсно користуються авторитетом в класі і є відкритими, комунікабельними та енергійними. Аналізуючи результати, можна говорити, що комунікабельні особи користуються більшою повагою в класі ніж замкнуті в собі, тому що в колективі, який вже сформувався, кожен бажає, щоб панувала тепла атмосфера та були відкриті стосунки, адже замкнених дітей підлітки не завжди приймають і такі особи не викликають в них довіри.

Проаналізувавши отримані результати за методикою «Соціометрія за Дж. Морено», ми з'ясували (Табл. 2).

**Результати опитування підлітків за методикою
«Соціометрія за Дж. Морено» (%)**

Групові взаємозв'язки	Кількість дітей
«соціометрична зірка»	10
«групи, яким надають перевагу»	25
«знехтувані»	20
«ізольовані»	5

Інтерпретуючи результати, ми бачимо, що 1 особа (5%) не отримала жодного позитивного вибору і порівнюючи з методикою «Опитувальник акцентуацій характеру Шмишека», дана особа має застрягаючий тип акцентуацій, тобто є ініціатором конфліктів, є мовчазною, недовірливою та схильною до образ. Як наслідок, даний учень не є авторитетом і майже не користується повагою в класі.

Узагальнивши результати обстежень проведених за 3 методиками, ми виявили наступні особливості: кадети, які мають гіпертимний та демонстративний типи акцентуацій за методикою «Опитувальник акцентуацій характеру Шмишека», також мають авторитарний тип ставлення до оточення за методикою «Інтерперсональна діагностика Т. Лірі» і отримали максимальну кількість позитивних виборів за методикою «Соціометрія за Дж. Морено», тобто мають статус «соціометрична зірка».

Як бачимо, ті особи, які легко встановлюють контакти, прагнуть влади, лідерства, похвали, добре адаптуються до людей, мають схильність до інтриг, артистичні, здатні захопити інших, неординарні мисленням та вчинками, користуються авторитетом в класі. Цих учнів поважають і прислухаються до їхньої думки, вони є лідерами, владу яких визнають оточуючі.

Висновки. Таким чином, ми встановили, що положення людини в колективі визначається не тільки індивідуальними особливостями характеру, особистості самої людини, але й особливостями колективу. Статус особистості багато в чому залежить від рівня її комунікативності, а також визначається її діловими та моральними якостями. Чим би не визначався статус людини в колективі, він здійснює надзвичайно великий вплив на її поведінку та самосвідомість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодалев А. А. Личность и общение / Бодалев А. А. – М.: Междунар. пед. акад, 1995. – 326 с.
2. Давыдов В. В., Драгунова Т. В., Ительсон Л. Б., Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов пед. институтов. – М.: Просвещение, 1979. – 288с.
3. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: Навч. посібник / М'ясоїд П. А. – К.: Вища шк., 2000. – 479 с.
4. Немов Р. С. Психология: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ, студентов пед. ин-тов и работников системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки пед. кадров. – М.: Просвещение, 1990, – 301 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – професор кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
доктор психол. н., професор Кузікова С. Б.*

ВИВЧЕННЯ ЖИТТЕСТІЙКОСТІ ТА СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

У статті розглядається психологічний феномен життєстійкості, проаналізовано психологічні особливості здорових та хронічно хворих осіб юнацького віку в контексті їх життєстійкості, проведено порівняння вираженості компонентів життєстійкості та суб'єктивного благополуччя у здорових та хронічно хворих осіб.

Ключові слова: життєстійкість, залученість, контроль, прийняття ризику, суб'єктивне благополуччя.

Постановка проблеми. Умови сучасного життя по праву називають екстремальними, це пов'язано з багатьма факторами і загрозами, у тому числі суспільно-політичними, інформаційними, соціально-економічними, екологічними, природними та ін. Тому сучасна психологія виявляє підвищений інтерес до такої інтегративної властивості особистості, як життєстійкість, у деяких джерелах – життєздатність.

Мета статті – розкрити зміст поняття «життєстійкість», структуру життєстійкості, дослідити рівень вираженості компонентів життєстійкості та суб'єктивного благополуччя у здорових та хронічно хворих осіб юнацького віку.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням життєстійкості займалися А. А. Богданова, І. І. Шмальгаузен, К. Поппер, У. Єшбі, Н. Ф. Реймерс, Хобфолл і Во, М. Унгар, К. Левін, С. Мадді і Д. Кошаба, П. Уільямс, Д. Вібе і Т. Сміт, Д. О. Леонтьєв та ін. У вітчизняній психології проблема життєвих ситуацій, зокрема важких і екстремальних життєвих ситуацій досліджувалася багатьма авторами: І. С. Кон, Є. Еріксон, А. Г. Асмолов, Н. А. Логінова, Л. А. Чешко.

Виклад основного матеріалу. Про феномен життєстійкості (hardiness) і його значення для людини вперше заговорив американський психолог С. Мадді. Існує низка визначень поняття «життєстійкість» (життєздатність). Найбільш поширеним є розуміння цього поняття як здатності до розвитку, виживання і самостійного

існування [2]. Д. О. Леонтьєв вважає, що дана властивість особистості характеризує міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність діяльності [4].

Життестійкість представляє собою систему уявлень про себе, світ, відносини із світом. С. Мадді виокремлює три компоненти життестійкості (hardiness): залученість (дає можливість відчувати себе значущим та достатньо цінним, щоб повністю включитися у розв'язання життєвих завдань, не зважаючи на наявність стресогенних факторів та змін); контроль (впевненість в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, навіть якщо цей вплив не абсолютний, а успіх не гарантовано; на протилежність цьому – відчуття власної безпорадності); прийняття ризику (впевненість людини в тому, що все, що з нею відбувається, сприяє її розвитку завдяки знанням, почерпнутих з досвіду) [5].

За Д. О. Леонтьєвим життестійкість можна розглядати з двох боків: психологічного та діяльнісного. Діяльнісний бік життестійкості передбачає дії, спрямовані на досягнення мети, на подолання стресової ситуації. Ці дії дають людині інформацію про те, хто вона, та що з нею відбувається. Психологічний бік життестійкості передбачає, що вона, як психологічна властивість особистості, змінює ставлення людини до життя, характер міжособистісних стосунків. Останні стають більш відкритими, зростає інтерес до оточуючих людей зокрема та світу в цілому [1].

Наявність настанов життестійкості є основою для більш позитивного світовідчуття людини, підвищення якості її життя, перетворення життєвих перешкод і стресів в джерело особистісного зростання. З дослідженої нами літератури став відомий, наприклад, факт, що життєрадісні люди, оптимісти, які позитивно оцінюють життєві ситуації, менше хворіють і довше живуть; рани у воїнів загоюються швидше, якщо їх надихають високі прагнення, що супроводжуються підняттям морального духу.

Як свідчить аналіз літератури, особи з високим рівнем життестійкості, навіть при наявності хронічного захворювання, успішно адаптуються до труднощів середовища, що відбувається завдяки їх впевненості у власних силах, наявності більшого досвіду і навичок подолання труднощів. Вони здатні протистояти перешкодам, що

очікують їх. У більшості випадків в їх картині світу хвороба відводиться на другий план, вони живуть теперішнім життям і намагаються діяти, як цілком здорові [3].

Для дослідження рівня вираженості компонентів життестійкості та показника суб'єктивного благополуччя у здорових та хронічно хворих, було проведено імпіричне дослідження серед осіб юнацького віку (15-19 років), які навчаються на I-III курсах СумДПУ імені А. С.Макаренка. Вибірка становила 40 респондентів, серед них 20 – фізично здорових, 20 – мають хронічні захворювання.

Результати дослідження вираженості компонентів життестійкості за тестом «Життестійкість» С.Мадді (переклад і адаптація Д. О. Леонтьєва) є наступними. За шкалою «залученість» здорові особи юнацького віку мають 27,6 балів (низький рівень стосовно визначеного середнього значення), хронічно хворі – 29,37 балів, що відповідає нормативним показникам. За шкалою «контроль» фізично здорові особи мають 25,6 балів (відповідає нормативним показникам), хронічно хворі – 27,7 (відповідає нормативним показникам). За шкалою «прийняття ризику» здорові особи юнацького віку отримали 14,3 балів (відповідає нормативним показникам), хронічно хворі – 20,65 (що перевищує середнє значення). Загальний показник рівня «життестійкості» у здорових осіб юнацького віку становить 68 балів (відповідає нормативному показнику), у хронічно хворих – 78,85 балів (відповідає нормативному показнику).

Результати методики «Шкала суб'єктивного благополуччя» у здорових та хронічно хворих осіб юнацького віку є наступними: низьке значення (2–3 бала) мають 40% фізично здорових осіб і 5% хронічно хворих. Респондентам які мають низький рівень суб'єктивного благополуччя притаманне переважання негативних емоцій над позитивними, що супроводжують їх повсякденне життя. Вони відчують незадоволення від власного життя. Середнє значення (3-7 балів) мають 60% здорових осіб юнацького віку і 35% хронічно хворі (4-5 балів). Респондентам з середнім значенням суб'єктивного благополуччя притаманна часта зміна настрою, вони є досить чутливими до зовнішніх факторів, ці характеристики часто можна простежити в їхньому повсякденному житті. Високе значення (8-9 балів) суб'єктивного благополуччя мають лише хронічно хворі юнаки (60% опитаних респондентів). Це свідчить, що у них переважають позитивні

емоції над негативними. Вони відчують задоволення від повсякденного життя. Респонденти з високим зненням суб'єктивного благополуччя мають стійке розуміння того, що таке «щастя у повсякденному житті», цінують власне здоров'я.

Отже, загальні показники за шкалою суб'єктивного благополуччя у здорових та хронічно хворих осіб юнацького віку мають значні відмінності. У більшості фізично здорових осіб переважає середнє значення, а у більшості хронічно хворих – високе значення за шкалою суб'єктивного благополуччя. Такі результати деякою мірою можна пояснити тим, що здорові особи юнацького віку мають також низько виражений показник «залученості» за тестом «Життестійкість», тобто вони не отримують задоволення від повсякденної діяльності, їм притаманне відчуття відстороненості, часта зміна настрою. Високий рівень суб'єктивного благополуччя у хронічно хворих осіб юнацького віку співвідноситься, з високими показниками вираженості компоненту «прийняття ризику» (за тестом «Життестійкість»), тобто вони отримують задоволення від повсякденної життєдіяльності, все що з ними відбувається сприяє їхньому розвитку за наявності досвіду подолання життєвих труднощів (неважливо позитивного чи негативного), а головне те, що у них позитивні настанови переважають над негативними.

Висновки. Таким чином, між виразністю компонентів життестійкості та рівнем суб'єктивного благополуччя у здорових та хронічно хворих осіб юнацького віку існують значні відмінності, про це свідчать результати наших досліджень. Отримані результати дослідження можна використовувати під час корекційної та консультативної роботи із особами юнацького віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А., Березина, Т. Н. Время личности и время жизни. СПб. : Алетейя, 2001. – С. 89–134.
2. Александрова Л. А. Концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня. Сб. научн. Трудов. Вып. 2 / Под. ред. М. М. Горбатова, А. В. Серого, М. С. Яницкого. – Кемерово : Кузб., 2004. – С. 82-90.
3. Кузікова С.Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці [Текст] : монографія / С. Б. Кузікова; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми : МакДен, 2012. – 410 с.
4. Коржова Е. Ю. Психология жизненных ориентаций человека. – СПб. : Изд-во СПбГУ 2006г. – 382 с.
5. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения. – Кострома : Студия оперативной полиграфии «Аквантитул», 2004. – 344 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н. Дворніченко Л. Л.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ «Я» МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ : ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Статтю присвячено проблемі образу «Я» медичних працівників. Зазначається що сучасний стан розвитку медицини потребує підготовки медичного працівника нового типу.

Ключові слова: образ «Я», самопізнання, самосвідомість, професійне становлення.

Постановка проблеми: Проблема самопізнання особистості медичного працівника набуває першочергового значення в сучасних умовах. Це пов'язано з загостренням потреби зміни ставлення до людини, а також з розвитком її здібностей до перетворення себе та навколишнього середовища.

Результатом процесу самопізнання є динамічна система уявлень людини про себе (образ «Я»). Проблема образу «Я» – це одне із питань про сутність людини. Вона охоплює родову специфіку людини, онтологічну тотожність індивіда, феномен самосвідомості та пов'язана з різними типами ставлення людини до самої себе, до світу; уможливорює використання багатого матеріалу, що стимулює більш глибоке розуміння особистості.

Аналіз актуальних досліджень: Дослідженням поняття образу «Я» займалися провідні зарубіжні та вітчизняні вчені: Г. С. Абрамова, А. Адлер, М. А. Бітянова, Р. Бернс, В. Джеймс, І. С. Кон, І. С. Петровський, С. Л. Рубінштейн, П. Чамата, В. В. Столін, І. Харди, В. А. Ташликов, Г. І. Царегородцев, З. Фрейд, Е. Еріксон, Ю. А. Юдчиць, М. Ярошевский, та ін.

Мета статті – проаналізувати та теоретично обґрунтувати вплив психологічних особливостей медичних працівників на їх професійну діяльність.

Виклад основного матеріалу. У психологічних працях вітчизняних та зарубіжних дослідників виявляється неоднорідність трактовок у визначеннях образу «Я». Натомість має місце термінологічна невизначеність: поряд із терміном «образ Я» часто

використовуються близькі йому поняття «самосвідомість», «самопізнання», «самовідношення», «самооцінка», «Я», «Я – концепція», «ідентичність». Це пов'язано з різними концептуальними підходами, які існують на сьогодні в психології.

Вчені психологи по різному ставились до проблеми образу «Я» в своїх роботах. В залежності від задач, що досліджуються, методологічних орієнтацій, образ «Я» описується як: 1) структурне утворення, як процес та динамічна характеристика самосвідомості, що обумовлює уявлення про себе у особистості;

2) утворення пов'язане зі ставленням до себе чи окремих якостей, самооцінкою чи прийняттям себе;

3).в руслі самосвідомості вивчались зміст, функції, властивості, механізми формування образу Я;

4) розглядався з точки зору соціальної системи установок індивіда і пов'язаною з нею рівневою організацією;

5) розглядався в його часовій динаміці.

Отже, психологи різних теоретичних підходів використовують різний понятійний апарат, що ускладнює приведення даного питання до загального знаменника.

Першим хто виділив і охарактеризував образ «Я», як особливе утворення, що має зміст і компоненти був В. Джеймс. Йому належить перша концепція особистісного «Я», що розглядається в контексті самопізнання. Вивчаючи самосвідомість він виділив глобальне, особистісне Я, яке розглядав як подвійне утворення та розмежовував його на «пізнавальне Я» та «емпіричне Я», що розумілося, як образ Я. Отже, образ Я з моменту своєї появи і описання має складну багатокомпонентну структуру.

В багатьох працях простежується думка про те, що образ Я – це особливе внутрішнє утворення в природі особистості, яке визиває неусвідомлене стремління до безперервного самовдосконалення. В інших, образ Я – це установочна система. Зустрічаються уявлення про трикомпонентну структуру самосвідомості, а саме: пізнавальна, емоційно – оцінна, дієво – вольова [3].

Говорячи про структурні компоненти образу «Я» можна сказати, що погляди науковців неоднозначні, але все ж таки можна виокремити загальне. З проаналізованої літератури видно, що більшість науковців схиляється до такої структури образу Я особистості, а саме:

1) когнітивний компонент образу «Я» є результатом пізнавального процесу і містить уявлення людини про свої здібності, вчинки, соціальну значимість та зовнішність;

2) емоційно-оцінний компонент образу «Я» містить поточний афективний стан особистості;

3) конативний компонент образу «Я» складається з поведінкових характеристик, які визначаються стилем діяльності особистості та є регулятором соціальної поведінки та самосвідомості.

В останні роки підвищився інтерес до прикладного аспекту дослідження самосвідомості та образу «Я» в рамках професійного становлення і розвитку. Найбільш значимі дослідження присвячені аналізу професійної самосвідомості і образу «Я» тих, хто по роду діяльності включений в активну взаємодію з іншими людьми (вчитель, медпрацівник, психолог та інші), проблема дослідження образу професійної діяльності є складовою частиною загальної проблеми становлення професійної самосвідомості особистості.

Образ медичного працівника почав формуватись ще в античні часи, рішучий вплив оказали праці лікаря Еллади Гіппократа, який вважав, що особа «відкрившая себе медицині, повинна володіти наступними якостями: скромністю, безкорисливістю, цнотливістю, здоровим глуздом, холоднокрівністю» [5].

Кожна людина на основі уявлень суспільства, минулого досвіду спілкування з представниками медичної професії, характеру очікуваної допомоги має визначений образ медичного працівника (еталон), який може вдовольнити його потреби в допомозі і емоціональному спілкуванні. Професійний ідеал включає різні аспекти і характеристики. Відмічаємо, що образ «ідеального лікаря», «ідеальної сестри» надає можливість формуванню професійно – ціннісної орієнтації і професійного самоудосконалення. Ідеал – це: уявлення про себе, як про спеціаліста та про те, яким повинен бути у відповідності з тією метою, яку ставить перед собою. Між системою цінностей спеціаліста – медика і медичною діяльністю існує тісний взаємозв'язок. Система професійних цінностей надає необхідну направленість діяльності спеціаліста, визначає інтереси і потреби, виступаючи одним із ключових мотиваторів лікарської діяльності.

В. А. Ташликов (1984) розробив наступні типи лікарів, які допомагають розуміти наслідки впливу: 1 тип: співчутливі і не директивні

(добрі, схильні до співчуття, викликаючи у хворих почуття довіри). Вони мають більший взаємний спектр відношень з хворими. 2 тип – це лікар спічутливий і директивний. Він має бажання проникнути у внутрішній світ людини, але діяти по відношенню до хворого буде директивно, примушуючи виконувати свою волю. 3 тип: емоційно – нейтральний та директивний їм притаманні твердість, впевненість, вміння внести ясність у справу, це чуйна, уважна, стримана людина [4].

Слід зазначити, що клініко – психологічна культура медичного працівника залежить від ряду чинників: досвіду роботи, освіти, відношення до професійних обов'язків, а також від ціннісного і когнітивного компонентів професійних уявлень, що виступають регуляторами професійної діяльності медика.

Висновки. Отже, успішна професійна діяльність медичних працівників, як показують вітчизняні та зарубіжні дослідники, визначається такими психо – логічними особливостями, як високий рівень комунікативної компетентності, що реалізується відносно пацієнтів, їх родичів; високий рівень стійкості до стресу, до інформаційних і емоційних переживань, наявність розвинених механізмів адаптації, компенсації з високою планкою етичних цінностей, що формують дальню життєву перспективу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітенко І. С. Основи загальної та медичної психології / І. С. Вітенко, В. М. Піскун. – М.: Вища школа, 1994. – 176 с.
2. Головей Л. А. Дифференційно – психологические факторы профессионального самоопределения / Л. А. Головей. Психологические проблемы самоопределения личности. СПб. – 1999. – С. 76-83.
3. Кон И. С. В поисках себя; личность и её самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
4. Ташлыков В. А. Психология лечебного процесса. / В. А. Ташлыков. – Л.: Медицина, 1984. – 192 с.
5. Харди И. Врач, сестра, больной. Психология работы с больными / И. Харди. – Будапешт. : Издательская Академия Наук Венгрии, 1981. – 286 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ТРУДОГОЛІЗМ ЯК АДДИКЦІЯ

У статті розкрито особливості трудовогоголізму як соціально прийнятної аддикції. Проаналізовані результати експериментального дослідження трудовогоголізму і емоційного вигорання серед вчителів.

Ключові слова: особистість, суб'єкт праці, діяльність, аддикція, трудовогоголізм, професійне вигорання.

Постановка проблеми. У роботі педагогів існує дві групи негативних факторів: об'єктивні (організаційні та рольові) та суб'єктивні (особливості особистості). Обидві групи пов'язані між собою. З одного боку, тривалий психотравмуючий вплив об'єктивних факторів може призводити до змін, деформації особистості педагога, з іншого боку, суб'єктивні чинники особливо негативно проявляють себе саме при додатковому впливі об'єктивних чинників. Вивчення феномену трудовогоголізму, з'ясування різниці між патологічним і здоровим трудовогоголізмом є актуальним предметом наукових розвідок, адже спрямоване на попередження професійних деформацій вчителів.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням проблеми трудовогоголізму займалися такі зарубіжні вчені, як: Д. Айленд, Дж. Грінберг, У. Оутс, Б. Кіллінджер; С. Джексон, К. Маслач, Г. Робертс та ін. Серед вітчизняних учених: А. Айвазова, І. Баклицький, В. Бойко, Е. Зеєр, Е. Ільїн, Г. Карпенко, А. Карпов, Є. Клімов, Я. Крушельницька, О. Полякова та ін.

Мета статті – визначити особливості трудовогоголізму як соціально прийнятої аддикції.

Виклад основного матеріалу. Трудовогоголізм є такою ж формою саморуйнування як і інші залежності. Він спричинює перевтому, нестаток сил на інші заняття, звуження інтересів людини. Трудовогоголізм супроводжується характерними особистісними змінами, які насамперед торкаються емоційно-вольової сфери людини. Поза роботою аддикція трудовогоголізму змінюється іншою (найчастіше хімічною). На сьогодні виділено понад ста симптомів вигорання, які об'єднуються у 5 груп:

фізичні (втома, втомлюваність, безсоння, запаморочення, розлади травлення); емоційні (песимізм, цинізм, черствість, байдужість, агресивність, дратівливість, тривога, почуття провини); поведінкові (постійне бажання відпочити, байдужість до їжі, вживання тютюну, алкоголю, інших психотропних речовин); інтелектуальні (падіння інтересу до нових теорій, ідей у роботі, до альтернативних підходів тощо); соціальні (низька соціальна активність, падіння інтересу до колишніх захоплень, хобі, дозвільної сфери життя, обмеження соціальних контактів тільки вимушеними). Чинники вигорання здебільшого поділяють на дві групи: 1) особливості професійної діяльності (обстановка та умови роботи); 2) індивідуальні властивості суб'єктів. Їх називають також зовнішніми та внутрішніми; організаційними та особистісними) [1, 52-53].

Наше дослідження проводилося на базі ЗОШ І–ІІІ ст. (Білопільського р-ну, Сумської області) У дослідженні взяли участь 32 респондента (28 жінок та 4 чоловіки відповідно). Були використані такі методики: «Визначення психічного «вигорання» О. О. Рукавішнікова; «Роботоголізм» (Е. П. Ільїна), визначення професійного вигорання МВІ (К. Маслач, С. Джексон), «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча та методика рівня задоволеності основних потреб (В. В. Скворцова). Нами було встановлено, що 90,7% респондентів зберігають свою професійну спрямованість, відкриті для контактів з іншими суб'єктами праці. Разом з тим, 12 чоловік (37,5%) мають низькі показники особистісного віддалення, а 17 респондентів (53,2%) за цією шкалою мають середні показники. 11 респондентів (34,5%) мають низький рівень вигорання за шкалою ПМ (професійна мотивація), а отже потенційно орієнтовані на досягнення, професійну ефективність, активну професійну діяльність в цілому.

Ми припустили, що саме серед цієї групи респондентів є ті, кого можна назвати трудоголіками (або, хто себе вважає ними). Необхідно звернути увагу, що показники за індексом психічного вигорання значно більші ніж на інших системно-структурних рівнях професійної діяльності. 12,5% респондентів (4 чоловіка) мають вкрай високий рівень психічного вигорання, 18,7% (6 чоловік) – високий та 17 чоловік (53,2%) – середній рівень. На нашу думку це є свідченням того, що психічне вигорання займає значне місце у професійній діяльності педагога.

Зазначимо, що високого рівня трудоголізму не виявлено, середній рівень трудоголізму спостерігаємо у 5 опитуваних (45,5%), низький рівень – у 6 опитуваних (55,5%). Середній рівень розвитку трудоголізму вказує на те, що аддикція вже почала формуватися, ймовірно що вона знаходиться на 2 або 3 стадії розвитку. Ми визначили, що між трудоголізмом та професійним вигоранням наявний взаємозв'язок – у досліджуваних з середнім рівнем розвитку трудоголізму відмічається високий рівень розвитку професійного вигорання, спостерігається переважання цінностей інтелектуально-професійної спрямованості та низький рівень розвитку потреби у міжособистісних стосунках та потреби в самореалізації.

Висновки. Таким чином, ми дійшли висновку про наявність у працівників закладів освіти трудоголізму, поширення серед них синдрому «професійного вигорання» можна стверджувати тільки спираючись на експериментальні дослідження сукупності факторів і критеріїв, які характеризують ці феномени, а також глибокий аналіз професійної діяльності педагогів, їх ставлення до безпосереднього оточення та самих себе.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коплик Г. О. Психологічний аналіз трудоголізму / Г. О. Коплик // Студентська наука – 2013. Збірник студентських наукових статей з проблем педагогіки і психології : у 2 т. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. – Т.2. – 2013. – С. 52-53.

Корчака М. В.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка, **Федорова Є. В.**

ВИЯВЛЕННЯ АЛЕКСИТИМІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті подано короткий теоретичний аналіз наукової літератури про феномен алекситимії. Висвітлено результати дослідження виявлення алекситимії.

Постановка проблеми. Через сучасний стрімкий розвиток і перебіг стресових подій у світі, варто віднести проблему мінімізації комунікативних можливостей постраждалих до одного з найважливіших осередків діяльності практичного психолога. За останні роки кількість

публікацій у напрямку вивчення алекситимії значно збільшилась. Про це свідчать видання не лише вітчизняних, але й зарубіжних дослідників: Н. Гараняна «Концепция алекситимии» (2003), Г. Кристала «Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма и алекситимия» (2006), Е. Терещука «Алекситимия: понятие, диагностика, особенности психотерапевтической работы с алекситимичными пациентами» (2008), И. Малкіна-Пих «Об одном возможном методе психологической коррекции алекситимии» (2009), Д. Трунова «Виды и механизмы функциональной алекситимии» (2010), Н. Яковлевой «Агрессивность и алекситимия у врачей пожилого возраста с различными типами поведенческой активности» (2012).

Мета статті – аналіз результатів дослідження виявлення кількості алекситиміків серед студентів вищих навчальних закладів.

Основна частина. Поняття «алекситимія» (грец. «а» – нестача, «*lexis*» – слово, «*thymos*» – емоція) буквально означає «без слів для почуттів» (у точному перекладі – «немає слів, щоб назвати почуття») було введено американським психоаналітиком П. Е. Сіфнеосом у 1968 році. Існує велика кількість визначень алекситимії однак особливо точну, на наш погляд, характеристику містить психологічний словник І. Кондакова, де специфікою феномену є нездатність називати емоції, які переживає особистість, тобто вербалізувати їх.

Алекситимія є психологічною характеристикою, і визначається когнітивно-афективними особливостями: труднощі в ідентифікації та описі власних почуттів; труднощі в диференціації почуттів та фізичних відчуттів; зниження здатності до символізації, тобто, скупістю фантазії та інших проявів уяви; зосередження уваги на зовнішніх подіях, а не на внутрішніх переживаннях [2].

Організація дослідження. Експериментальною базою дослідження стали студенти спеціальності «Практична психологія» I, II, III, IV, V курсів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Загальна кількість досліджуваних 50 (10 з кожного курсу), з них 6 юнаків та 44 дівчини. Для проведення дослідження ми використали кілька методик: «Торонтська алекситимічна шкала», «Провокуючий відгук алекситиміків опитувальник» та «Диференціальні шкали емоцій» К. Ізарда. У результаті дослідження виявлено 6 алекситиміків, 22 – неалекситиміка та 22 особи у граничному стані.



Рис. 1. Результати дослідження

Дослідження дозволило виявити мінімальну кількість алекситиміків, але досить багато зафіксовано випадків граничного стану у студентів, отже за певних умов у досліджуваних може розвинути алекситимія. Виділено закономірність між граничним станом та показниками алекситимії у відгуках провокуючого опитувальника. Велике значення має також вік опитуваних, оскільки кількість осіб у яких виявлено граничний стан, різко змінюється: на I курсі їх – 2, на другому – 6. Велика кількість показників граничного стану свідчить про те, що за певних умов у людини може розвинути алекситимія, адже на сучасного студента здійснює вплив дуже багато стресових факторів: процес адаптації, особисте життя, стресові події у світі.

Висновки. Через сучасний стрімкий розвиток і перебіг стресових подій у світі, варто віднести проблему мінімізації комунікативних можливостей індивідів до одного з найважливіших осередків діяльності практичного психолога. Особистість, для якої характерна неможливість висловлення власних емоцій, як наслідок, може спричиняти неадекватну, нецілісну та неуспішну соціалізацію оточуючих, а особливо власних дітей. Алекситимія несе загрозу для формування психологічно здорових міжособистісних стосунків, зокрема також створення родини, що відбувається здебільшого у юнацький період. Своєчасне виявлення алекситимії дає можливість запобігти глибокому переживанню емоцій на фізичному рівні і повернення їх у вербальне висловлювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Былкина Н. Алекситимия (аналитический обзор зарубежных исследований) / Н. Былкина. – М. // Вестник Московского университета. Психология. Серия 14. 1995. – №1.
2. Кристал Г., Кристал Дж. Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма и алекситимия / Г. Кристал. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2006 – 800 с.

3. Малкина-Пых И. Об одном возможном методе психологической коррекции алекситимии / И. Малкина-Пых. – Иркутск // Сибирский медицинский журнал. Т. 86. 2009. – № 3.

4. Терещук Е. Алекситимия: понятие, диагностика, особенности психотерапевтической работы с алекситимичными пациентами / Е. Терещук, А. Байкова. – Минск, 2008 – 39 с.

Кошепарова О. А.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка, *Харченко Т. Г.*

ВИВЧЕННЯ СТОСУНКІВ В ДОШКІЛЬНОМУ ДИТЯЧОМУ КОЛЕКТИВІ

У статті представлений теоретичний аналіз проблеми вивчення міжособистісних стосунків у дитячому колективі. Розглянуті погляди вітчизняних вчених на формування міжособистісних відносин дошкільнят у колективі.

Ключові слова: відносини, колектив, група, особистість, дошкільний вік.

Постановка проблеми. Актуальність статті полягає у зростанні необхідності гуманізації впливу вихователів на розвиток особистості дошкільників, на формування соціально прийнятних навичок, набутих дітьми в середовищі однолітків під керівництвом педагога.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз міжособистісних відносин у дитячому колективі.

Виклад основного матеріалу. Ставлення до інших людей складає основну тканину людського життя. За словами С. Л. Рубінштейна, серце людини все виткане з її відносин до інших людей; з ними пов'язано головний зміст психічного, внутрішнього життя людини [6]. Саме ці відносини народжують найбільш сильні переживання і вчинки. Ставлення до іншого є центром духовно-морального становлення особистості та багато в чому визначає моральну цінність людини.

Відносини з іншими людьми зароджуються і найбільш інтенсивно розвиваються в дошкільному віці. Проблемою на сьогоднішній день є той факт, що вже з півтора років дитина перебуває в середовищі однолітків, тому від того, наскільки сприятливо складаються відносини між дітьми залежить психічне здоров'я дитини. У цей же період і

зкладаються основи особистості малюка, тому до майстерності, особистості, рівню духовного розвитку педагога в дитячому садку пред'являються підвищені вимоги. Багатство особистості вихователя – неодмінна умова ефективності впливу на дитину і багатогранності його світовідчужань.

Тому в дошкільній педагогіці формується і все більш розширює свої позиції погляд на роботу дошкільних установ не стільки в плані навчання, скільки в плані залучення дітей до загальнолюдських цінностей і розвитку вміння спілкуватися і контактувати з іншими людьми.

Прибічники теорії діяльнісного опосередкування головним предметом вивчення виділяють групу, колектив [3]. Спільна діяльність при цьому є системоутворюючою ознакою колективу. Група здійснює свою мету через конкретний предмет діяльності і, тим самим, змінює себе, свою структуру і систему міжособистісних відносин. Характер і напрямок цих змін залежить від змісту діяльності та цінностей, прийнятих спільністю. Група, таким чином, нерозривно пов'язана з особистістю: у особистості проявляється групове, в груповому – особистісне. Спільна діяльність, з точки зору цього підходу, визначає міжособистісні відносини, оскільки вона породжує їх, впливає на їх зміст і опосередковує входження в спільність. Саме в спільній діяльності міжособистісні відносини реалізуються і перетворюються.

При цьому В. В. Абраменкова виділяє три рівня міжособистісних відносин:

- функціонально-рольові – зафіксовані в специфічних для даної культури нормах поведінки та реалізують себе у виконанні різних ролей (ігрових або соціальних);
- емоційно-оціночні – проявляються в перевагах, симпатіях і антипатіях і в різного роду вибіркового уподобаннях;
- особистісно-сміслові – при яких мотив одного суб'єкта набуває особистісний сенс для іншого [1].

Незважаючи на те, що в дошкільному дитинстві саме взаємодія і спілкування з дорослими є вирішальними факторами розвитку особистості та психіки дитини, не можна недооцінювати і роль міжособистісних відносин дитини з однолітками. Так, в дослідженнях Т. А. Репіной, було встановлено, що в умовах жорсткої регламентації активності дошкільнят з боку дорослого відносини їх між собою характеризуються специфічною структурою [2]. Одна з її особливостей

полягає в тому, що в групі дітей у процесі вільного спілкування виділяються переважно два типи підгруп дітей. Одні з них характеризуються досить стійкими і відносно тривалими контактами членів підгрупи, а інші можуть бути оцінені як короткочасні об'єднання, які швидко розпадаються і змінюють свій склад.

Однак, найбільш поширеним підходом до розуміння міжособистісних відносин дошкільнят Смирнова Е. О. вважає соціометричний [6]. Цей же метод виділяє і Коломенський, вказуючи на те, що основна ідея соціометрії полягає в тому, що випробовувані висловлюють, в тій чи іншій формі, свої уподобання іншим членам групи [4]. Міжособистісні відносини розглядаються при даному підході як вибіркові переваги дітей у групі однолітків. А в численних дослідженнях таких авторів, як В. Р. Кісловська, Я. Л. Коломінський, А. В. Кривчук, В. С. Мухіна, Т. А. Рєпіна, було показано, що впродовж дошкільного віку (від 2 до 7 років) стрімко збільшується структурованість дитячого колективу – одні діти стають все більш бажаними більшістю в групі, інші все міцніше займають положення знехтуваних [2; 3; 4]. Було встановлено, що зміст і обґрунтування виборів, які роблять діти, змінюється від зовнішніх якостей до особистісних характеристик.

Висновки. Таким чином, вивчення людських відносин сьогодні є для психології ключовою проблемою. У дитячому садку ми повинні прищеплювати дітям почуття любові до Батьківщини, колективізм, повагу до старших, батьків, виховувати підростаюче покоління в дусі високої відповідальності за свою поведінку. Велике значення і актуальність набуває вивчення дитини в системі її відносин з однолітками в групі дитячого саду, тому що дошкільний вік особливо відповідальний період у вихованні. Він є віком первісного становлення особистості дитини. У цей час у спілкуванні дитини з однолітками виникають досить складні взаємини, істотно впливає на розвиток її особистості. Відносини з іншими дітьми – необхідна умова психічного розвитку дитини. Потреба у спілкуванні та взаємодії рано стає основною соціальною потребою дитини. Відносини з однолітками відіграють найважливішу роль в житті дошкільника. Вони є умовою формування громадських якостей особистості дитини, прояв і розвиток початку колективних взаємин дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абраменкова В. В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе//www.infant-school.ru
2. Антончик Н. М. Некоторые философские аспекты проблемы ценностных ориентаций: Проект Ахей//www.mmj.ru.
3. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов педагогических вузов/ Сост. и науч. ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостов. – М.: Академия, 2000. – 624 с.
4. Коломинский Я. Л., Плескачева Н. М., Заяц И. И., Митрахович О. А. Психология педагогического взаимодействия: Учебное пособие/ Под ред. Я. Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
5. Петерина С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста [Книга для воспитателя детского сада]// С. В. Петерина. – М. : Просвещение, 1986. – 96 с.
6. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция // Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 160 с.
7. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя детского сада/ В. А. Петровский, А. М. Виноградова, А. М. Кларина и др. – М.: Просвещение, 1993. – 191 с.

Крупник І. Р.

викладач кафедри загальної та соціальної
психології Херсонського державного
університету (м. Херсон)

ВПЛИВ РОДИНИ НА ФОРМУВАННЯ МОДЕЛІ МАЙБУТНЬОГО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

У статті висвітлено питання розробки сімейних уявлень на сучасному етапі. Розглянута проблема впливу родинного середовища на становлення моделі майбутньої сім'ї у дітей.

Ключові слова: батьківська модель родини, сімейні уявлення.

Модель майбутньої власної сім'ї – досить складне утворення, яке складається з ідеології родини або сімейних міфів, гомеостазу сім'ї, життєвого сценарію та сімейних комунікацій, цінностей та правил (що дозволено робити, що ні), як загальнолюдських так і унікальних, характерних для даної родини які включають: уявлення про розподіл обов'язків та функцій, уявлень про сімейну ієрархію [2, 69-72]. Модель включає в себе таке важливе рішення в житті, як вибір шлюбного партнера від взаємодії з яким і залежить напрямок подальшого розвитку родини.

Фундамент вивчення проблеми соціальних уявлень, до яких, безумовно, відносяться також і уявлення про майбутню сім'ю, заклали французькі соціальні психологи С. Московічі, Ж. Абрік, Д. Жоделе. Соціальні уявлення, на думку С. Московічі, формуються в результаті впливу, навіювання соціуму на особистість. Вони дозволяють людині спрогнозувати результати своїх вчинків. Уявлення особистості про своє майбутнє взагалі та сімейні уявлення зокрема вивчали: К. А. Абульханова-Славська, Г. М. Андреева, Т. В. Андреева, Т. А. Демидова, Л. М. Івлева, А. І. Донцов, Е. Г. Ейдемилер, Т. П. Ємельянова, А. О. Кацера, О. Б. Кізь, С. В. Ковалев, А. О. Колесова, Є. Б. Маценова, В. Д. Менделевич, Н. Л. Москвічева, М. І. Мушкевич, Т. І. Пухова, О. В. Рижкова, Ю. Р. Сидорик, С. О. Терьохина, Н. І. Федотова, А. П. Чернов, В. В. Юстицький, Т. І. Юферова та інші.

Розроблена К. А. Абульхановою-Славською концепція життєвої стратегії містить компонент уявлення про майбутнє життя у вигляді життєвої перспективи та життєвих планів. Вже в підлітковому віці в життєвих планах особистості є варіанти першочерговості розвитку: збудувати сім'ю як фактор психологічної стабільності та захисту або, зберігши особисту свободу, розвивати інші перспективи (професійна кар'єра, самовдосконалення тощо) [1]. Життєва перспектива особистості найбільш суттєво характеризує її як майбутню сімейну людину, оскільки складається із сукупності уявлень про найбільш вірогідного з точки зору особистості сценарію розвитку подій її сімейного життя. Інакше кажучи, це життєві плани та цілі, які особистість збирається реалізувати у майбутній родині. Процес становлення життєвої перспективи в багатьох аспектах залежить від сімейних відношень у батьківській родині. Е. Г. Ейдемилер та В. В. Юстицький вважають, що образ родини залежить від сукупності уявлень про сценарну поведінку кожного члена сім'ї. На їх думку, сімейні уявлення – досить стійкі утворення, вони впливають на сприймання сімейних ситуацій та забезпечують типове реагування, оскільки уявлення про більшість ситуацій у вигляді типових сценаріїв сформоване у людини ще до того, як вона з ними зіштовхнеться. А. П. Чернов уявлення про сім'ю пропонує представити у вигляді мисленнєвих моделей. Це означає, що особистість перед початком взаємодії у сім'ї прогнозує, як будуть розвиватися події, як прореагують інші члени родини на його дії [6]. Ми вважаємо, що такі ж моделі особистість буде залучати для прогнозування взаємодії у майбутній

сім'ї. Л. Н. Москвічева виділяє чотири групи уявлень, характерних серед молодих осіб, які не мають ще досвіду у подружньому житті. Саме ці уявлення є шаблонами, які будуть використовуватись при створенні сім'ї [4]. Оскільки людина з народження знаходиться в сім'ї, вона першочергово засвоює стилі партнерської взаємодії та сімейного виховання, зразки поведінки, в тому числі гендерної, з однієї конкретної, а саме – батьківської родини. Можна без перебільшень сказати, що в сензитивний період навчання більшості соціальних ролей (дитинство – отрочество – юність) у людини є тільки один зразок функціонуючої сім'ї – батьківський. Від сімейних цінностей, які були засвоєні у дитинстві, залежить розподіл ролей, питання лідерства та відповідальності, способу життя родини у цілому. Вважаючи, що сімейні уявлення в значній мірі формуються в родинному середовищі, зрозуміло, що існує залежність між ними та стилем життя в батьківській сім'ї, відношенням подружжя між собою та батьків з дітьми. Результати досліджень Є. Б. Маценової, С. О. Терьохіної свідчать про існування прямого зв'язку між уявленнями молодих людей про свою майбутню сім'ю та їх уявленнями про сім'ї батьків та прабабків. Який буде рівень якості спілкування, ступінь негативних чи позитивних прогнозів розвитку сім'ї, чи будуть відношення засновані на почутті любові, наскільки позитивним є образ майбутньої половини, які стилі вирішення конфліктів у майбутній сім'ї будуть превалювати – все це залежить від рівня функціональності батьківської сім'ї [3; 5]. Будь-яка модель будується на зразках. Саме батьки надають зразки взаємовідносин та утворюють моделі, якими керується наступне покоління. Ставши дорослою, особистість може прийняти таку модель або знехтувати. Це стосується безлічі соціальних ролей, в тому числі і таких, які використовуються у подружньому житті. Традиції, шаблони взаємовідносин, норми спілкування та поведінки передаються із покоління в покоління. Дитина в тій чи іншій мірі співвідносить свої уявлення про сім'ю з батьківською. Вона може спиратися при побудові своєї сім'ї повністю на батьківську модель, може частково, не приймаючи якісь компоненти чи навіть замінюючи їх на протилежні, але все рівно відштовхуючись саме від неї.

Отже, ми можемо зробити наступні висновки. Сім'я є головним чинником соціалізації на всіх етапах становлення особистості. Модель сім'ї є багатокомпонентною структурою, яка складається з особистісних та

економічних взаємовідносин між членами родини. Модель батьківської сім'ї в більшості випадків є для дитини взірцем при створенні своєї родини. Моделі поведінки у родині, подружні та батьківські, формують у дитини уявлення про побудову та взаємовідносини у своїй майбутній сім'ї. Уявлення людини про майбутню сім'ю є генеральною схемою, планом будівництва своєї родини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Варга А. Я. Введение в системную психотерапию / А. Я. Варга. – М. : Когито – Центр, 2011. – 182 с.
3. Маценова Е. Б. Представления о семье в разных группах старшеклассников и студентов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Маценова Ева Борисовна. – М., 2001. – 241 с.
4. Москвичева Н. Л. Семья в системе ценностных ориентаций личности студента : автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата психол. наук : спец. 19.00.11 «Психология личности» / Н. Л. Москвичева. – СПб, 2000. – 20 с.
5. Терехина С. А. Образы родительской и будущей семьи у девочек-подростков с делинквентным поведением: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Терехина Светлана Алексеевна. – М., 2006. – 196 с.
6. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Психология и психотерапия семьи / Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. – СПб.: Питер, 2008 – 672 с.

Лавошнік Б. В.

студент Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка, Харченко Т. Г.*

СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У статті розкрито вивчення теоретичних характеристик соціальної активності у юнацькому віці, її психологічні детермінанти, наведені дані нашого дослідження соціальної активності у студентів.

Ключові слова: активність, особистість, потреби, молодь, юнацький вік, соціальна активність, цінності особистості.

Постановка проблеми. Дослідження місця молоді в соціальних процесах у формуванні соціальних тенденцій та інших суспільних явищах є вкрай важливим і необхідним питанням. Саме молоді люди – це той соціальний фундамент, на якому будуються засади

майбутнього суспільства, його ціннісних орієнтирів та загальносуспільних тенденцій. Активність молодих людей у суспільстві сприяє його розвитку та трансформації, але слід спочатку вивчити психологію активності особистості.

Аналіз актуальних досліджень. Питанню соціальної активності приділяли увагу такі дослідники як Кратко А. і Якуба Е., які визначають *соціальну активність* – як розкриття і реалізацію власної індивідуальності, закладених природою здібностей, нахилів, талантів, підготовки до свідомого вибору місця в житті, формування національної самосвідомості, особистісної самотворчості, вдосконалення своєї душі [1, 37]. Христов І., Комаров Є., а також Тищенко Т., визначали соціальну активність як об'єктивно детерміноване суб'єктивне ставлення і соціально-психологічну готовність особистості до діяльності, яка проявляється у відповідних актах поведінки і являє собою цілеспрямовану творчу соціальну діяльність, що перетворює об'єктивну дійсність і саму особистість [3, 46].

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз досліджень соціальної активності в юнацькому віці та дослідити соціальну активність студентів.

Виклад основного матеріалу. Здійснюючи аналіз соціальної активності, вітчизняний психолог М. Левицька на основі власних досліджень та даних щорічних соціологічних опитувань щодо громадської активності висуває гіпотезу про існування так званого «загального синдрому активності». *Загальний синдром активності* – поняття, що описує активність особистості, незалежно від сфери її діяльності, тобто авторка говорить, що соціально активні люди також є активними і в інших сферах (економічній, професійній, навчальній) людської діяльності [1, 89].

Осовський В., виділяє такі три основних критерії соціальної активності.

Перший критерій дає змогу виявити широту, діапазон цінностей особистості, рівень соціальності в плані орієнтації на інтереси не лише вузької соціальної групи, але й більш широких спільнот, суспільства в цілому. В основі соціальної активності містяться особливі характеристики самосвідомості особистості, котрі ідентифікують її з соціумом та розглядають її як суб'єкт, що виражає та захищає інтереси спільноти як власні.

Другий критерій соціальної активності характеризує міру, глибину прийняття, засвоєння цінностей. При цьому висхідним методологічним принципом розуміння соціальної активності є виділення трьох її сторін: раціональної, чуттєво-емоційної, ролевої. Особистість може сприймати цінності на рівні почуттів, настроїв, знань чи вольових спрямувань.

Третій критерій розкриває особливості реалізації цінностей. Показниками рівня реалізації виступають характер та масштаби, результати, форми діяльності [2, 12]. Надзвичайно важливо зрозуміти, чи реалізуються інтереси, соціальні ролі чисто формально, стандартно, чи творчо, який рівень творчості, новацій у методах, способах реалізації. Чи є реалізація внутрішньо несуперечливим процесом, коли реалізуються ціннісні орієнтації особистості, її соціальні установки, чи існує розрив між ціннісними орієнтаціями особистості, її соціальними установками та діяльністю, коли на базі ситуаційних мотивів реалізуються інші цінності.

В ході емпіричного дослідження соціальної активності молоді були використані такі методи: спостереження, бесіда та тестування. Згідно результатів методики: *Діагностика типу поведінкової активності Л. Вассермана і Н. Гуменюка*, що діагностує типи поведінки людини, рівень її загальної активності, яка була проведена на 24-х студентах 5-го курсу СДПУ імені А. С. Макаренка (7 студентів денної форми навчання та 17 – заочної форми навчання), нами були отримані такі дані:

- 9 студентів мають виражений тип поведінкової активності особистості – тип А (гіперактивний тип, наденергійний, нетерплячий);
- респонденти в кількості 5 осіб мають тенденцію до поведінкової активності типу – А (умовно – А 1) (енергійна поведінка та змагальність);
- для 7-х опитаних характерний проміжний (перехідний) тип особистісної активності – тип АБ (збалансована, з неявною схильністю до домінування, впевнена, емоційно-стабільна поведінкова активність);
- 2 студента – мають певну тенденцію до поведінкової активності типу – Б (умовно – Б 1) (раціональна, з помірною активністю поведінка).

Висновки. Соціальна активність молоді є одним з найвагоміших питань, що досліджується в сфері психології. Саме юнацька активність в соціумі й продукує нові ідеї, що призводять, як до особистісного розвитку юнаків, так і розвитку суспільства в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кратко А. А., Якуба Е. А. Соціологія: Конспект книги Якуба Е. А. Соціологія – Харків: Константа, 1998. – 192 с.
2. Массовая информация и общественное мнение молодежи. / Под ред. Оссовского В. Л. – К.: Наукова думка, 1990. – 95 с.
3. Роль общественности в управлении производством (опыт конкретно-социологического исследования) / Под ред. Ю. Бухалова, Е. Якубы. Харьков, 1968. – 240 с.
4. Чолій С. М. Мотиваційно-ціннісний аспект соціальної активності молоді / С. М. Чолій // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. у-ту ім. І. Огієнка, І-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 10. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – С. 809–822.

Маслій М. М.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент Пасько К. М.*

ВПЛИВ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ НА МІЖОСОБИСТІСНЕ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У статті, на основі аналізу наукової літератури та результатів проведеного експериментального дослідження, розкрито взаємозв'язок типів акцентуації характеру із труднощами у міжособистісному спілкуванні дітей підліткового віку.

Ключові поняття: міжособистісне спілкування, акцентуація характеру, підлітковий вік.

Постановка проблеми. У підлітковому віці провідним видом діяльності є інтимно-особистісне спілкування. Саме через нього відбувається процес соціалізації, засвоюються норми моралі, правила поведінки у соціумі. В даний період взаємини з товаришами перебувають у центрі уваги підлітка, саме вони багато в чому визначають поведінку, діяльність, а в подальшому впливають на формування соціальних установок дитини. Труднощі у міжособистісному спілкуванні можуть сприяти появі комплексів, змушувати шукати визнання в кримінальному середовищі, релігійних сектах, часто є однією з головних причин вживання наркотиків, алкоголю та розповсюдженою причиною самогубств. Однією з причин

виникнення проблем у міжособистісному спілкуванні може бути акцентуація характеру підлітка.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретично-методологічною основою статті є праці Леонгарда К., Лічко А. Є., Дальто Ф., Блос П., Райс Ф., в яких представлена проблема акцентуацій характеру. М'ясіщев В. М., Бодальов А. А, Ананьєв Б. Г., Орбан-Лембрик Л. Е, Андреева Г. М., Кручек В. А., Скрипченко В. О. у своїх роботах розкривають поняття міжособистісного спілкування. Ельконін Д. Б., Виготський Л. С., Еріксон Е., Божович Л. І, Холл Ст., Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та інші розглядають у своїх працях особливості підліткового віку.

Мета статті: визначити вплив акцентуації характеру на міжособистісне спілкування підлітків.

Виклад основного матеріалу. Французький письменник Антуан де Сент-Екзюпері писав: «Спілкування – це єдина розкіш, яка є у людини». Поняття спілкування вживається у психологічній літературі в різних значеннях: обмін думками, почуттями, переживаннями (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн); специфічна, соціальна форма інформаційного зв'язку (О. Д. Урсун, Л. О. Резников); різновид людської діяльності (Б. Г. Ананьєв, М. С. Коган, І. С. Кон); взаємодія, стосунки між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г. М. Андреева, В. С. Соковнін, К. К. Платонов). Можна зробити висновок, що спілкування є складним процесом взаємодії між людьми, який полягає в обміні інформацією, сприйнятті і розумінні партнерами один одного [1, 28-29; 5, 213].

Взаємодія між людьми може бути визначена як міжособистісна, якщо вона задовольняється певними критеріями: невелика кількість осіб; безпосередня взаємодія, тобто її учасники знаходяться у безпосередній близькості, мають можливість бачити, чути, торкатись один одного; особисте спілкування, учасники якого визнають незамінність, унікальність партнера, зважають на особливості його емоційного стану, самооцінки, особистісних характеристик. Міжособистісне спілкування – це взаємодія між декількома людьми, здійснювана за допомогою засобів вербального та невербального впливу, в результаті якої виникає психологічний контакт [2, 8-9].

На думку Д. Б. Ельконіна, Т. В. Драгунова і М. С. Коган саме спілкування стає провідним видом діяльності у підлітковому віці і має інтимно-особистісний характер. Сучасні дослідники перехідного віку

зійшлися у важливості визначення одного протиріччя. З одного боку, підлітковість – це вік соціалізації, входження до світу людської культури та суспільних цінностей, а з іншого – це вік індивідуалізації, відкриття та утвердження власного унікального і неповторного «Я».

Однією з головних причин виникнення проблем у міжособистісному спілкуванні можуть виступати акцентуації певних рис характеру. Акцентуація характеру – це надмірне посилення окремих рис характеру, яке проявляється у вибірковій вразливості особистості по відношенню до певних психогенних впливів при хорошій стійкості до інших [5, 11].

У сучасній школі, у кожному класі є ізольовані учні і їх відсоток досить суттєвий. Причинами цього можуть бути індивідуальні особливості акцентуованих рис характеру, такі як: агресивність, невірноваженість, схильність до асоціальних вчинків, висока тривожність, замкненість, роздратованість тощо. Найчастіше зазначені риси характеру загострюються в підлітковому віці. Цьому сприяє підліткова криза, особистісна нестабільність. Зазвичай, акцентуації характеру підлітків призводять до конфліктів, що заважають навчальному процесу і створюють труднощі у міжособистісних стосунках [3; 4].

У проведеному експериментальному дослідженні брали участь 52 учні 9-х класів, з них 30 дівчат і 22 хлопця. Були використані такі методики: «Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі; «Методика діагностики акцентуацій характеру» опитувальник К. Леонгарда – Г. Шмишека (модифікований варіант); «Типи поведінки у конфлікті» К. Томаса.

Було висунуто припущення, що підлітки із застрягаючим, збудливим та демонстративним типом акцентуації характеру мають труднощі у міжособистісному спілкуванні, так як для цих типів характерні наступні риси: імпульсивність, пихатість, вихваляння, брехливість, надмірна підозрілість, образливість, запальність, педантизм, агресивність тощо.

Таблиця 1

№	Тип акцентуації характеру	Стиль міжособистісних відносин	Тип поведінки у конфлікті
1	Застрягаючий	Авторитарний	Боротьба
2	Застрягаючий	Недовірливий	Уникнення
3	Демонстративний	Авторитарний	Боротьба

Актуальні питання сучасної психології

4	Демонстративний	Авторитарний	Боротьба
5	Демонстративний	Авторитарний	Боротьба
6	Демонстративний	Авторитарний	Боротьба
7	Демонстративний	Недовірливий	Боротьба
8	Демонстративний	Недовірливий	Боротьба
9	Демонстративний	Недовірливий	Компроміс
10	Збудливий	Авторитарний	Компроміс
11	Збудливий	Агресивний	Боротьба
12	Збудливий	Агресивний	Уникнення
13	Збудливий	Агресивний	Боротьба

Висновки. На основі результатів, поданих у Таблиці 1, можна зробити висновок, що підлітки із збудливим, демонстративним та застрягаючим типами акцентуації характеру мають такі стилі відношення до інших як: авторитарний, агресивний та недовірливий. Для них характерні: схильність до критицизму, недовіра до оточуючих, труднощі в інтерперсональних контактах через підозрілість, негативізм, який проявляється у вербальній агресії, прямолінійність, відвертість, різкість в оцінці інших, схильність у всьому звинувачувати оточуючих, дратівливість, нетерпимість до критики – в результаті чого, вони обирають боротьбу як спосіб реагування у конфліктній ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Наука, 2001. – 384 с.
2. Кручек В. А. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування / А. В. Кручек. – К.: ДАККІМ, 2010. – 273 с.
3. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – М.: Феникс, 1989. – 901 с.
4. Личко А. Е. Подростковая психиатрия / А. Е. Личко. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Л.: Медицина, 1985. – 416 с.
5. Психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

аспірант лабораторії методології і теорії

психології інституту психології імені

Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ)

Науковий керівник – к. психол. н., доцент Зливков В. Л.

ДІАЛОГ ЯК ФОРМА СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті розглянуто діалог як провідну категорію у психотерапії і консультуванні та діалогічний підхід до формування суб'єкт-суб'єктної психотерапевтичної взаємодії. Розкрито сутність понять «позиція позаприсутності», «внутрішня діалогічність», «діалогічна позиція» та «діалогічна інтенція».

Ключові слова: позиція позаприсутності, внутрішня діалогічність, діалогічна позиція, діалогічна інтенція.

Ключовою домінантою розвитку сучасної психотерапії є діалогічний підхід до формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії психолога і клієнта. Діалог виступає, з одного боку, як емпіричний факт психотерапевтичної практики, як діадичне спілкування психотерапевта (консультанта) і пацієнта (клієнта), а, з іншого, – як основний теоретичний конструкт.

Протягом останнього десятиліття розробкою діалогічного підходу до психотерапевтичного контакту займались ряд психологів-психотерапевтів (Ф. Ю. Василюк, А. Ф. Копйов, О. Т. Соколова, Т. О. Флоренська, А. У. Хараш). Теоретичну базу діалогічного осмислення психологічних явищ представлено у фізіологічній концепції «домінанти» О. О. Ухтомського і літературознавчій концепції діалогу М. М. Бахтіна. Якщо, за О. О. Ухтомським, головний принцип особистісного спілкування – домінанта на співрозмовника, то для М. М. Бахтіна основний принцип діалогу виражений у понятті «позаприсутності». Суперечність цих двох підходів констатує: у першому випадку від співрозмовника вимагається абсолютна зверненість до іншого, у другому – дистанція, відокремлення, автономія співрозмовників. Проте ця суперечність установок О. О. Ухтомського і М. М. Бахтіна – установки на єдність і установки на відокремлення, людей, що спілкуються, – є діалектичною, адже кожна з них відображає одну із сторін діалектичної єдності.

На думку О. О. Ухтомського безпосереднє (діалогічне) спілкування це результат великої і важкої внутрішньої роботи, що супроводжується

виникненням принципово нової домінанти – «домінанти на Іншому» [7]. Однак, М. М. Бахтін вважає, що творче розуміння передбачає не відмову від себе, від власної культури, а взаємне збагачення. «Велика справа для розуміння – це позаприсутність розуміючого – у часі, у просторі, у культурі – по відношенню до того, що він бажає творчо зрозуміти... Адже навіть власну зовнішність людина самотійно не може по справжньому осмислити у цілому... його істинну зовнішність можуть побачити і зрозуміти лише Інші люди... тільки тому, що вони Інші» [1, 333]. Саме при такій діалогічній зустрічі двох культур вони не зливаються і не змішуються, кожна зберігає свою єдність і відкриту цілісність, і при цьому відбувається взаємне збагачення.

Розвиваючи зміст діалогічного підходу, його прихильники розробили чотири основні поняття – *позиція позаприсутності, внутрішня діалогічність, діалогічна позиція та діалогічна інтенція* [2; 3; 4; 6].

Позиція позаприсутності – особлива, професійна позиція психотерапевта (консультанта), оволодіваючи якою він перестає сприймати внутрішній світ співрозмовника (пацієнта, клієнта) як сферу власної практичної діяльності або як об'єкт раціонального аналізу та гіпотези. Займаючи цю позицію, психотерапевт, навпаки, починає сприймати внутрішній світ іншої людини як зміст, який лише віддзеркалюється та розуміється. Тільки так можна побачити іншу людину саме як іншу. Позиція позаприсутності – це не відсутність психотерапевта у контакті, а відстороненість від людини, бережливо-споглядальне ставлення до неї без нав'язування себе [6]. Активність психотерапевта, що перебуває у позиції позаприсутності, проявляється лише як його увага до різних аспектів внутрішнього світу клієнта [5]. Ідеї М. М. Бахтіна про позаприсутність співзвучні з висловлюваннями О. О. Ухтомського про «домінанту на співрозмовнику». У той час, коли людина зайнята собою (у неї наявна «домінанта на собі»), вона не бачить співрозмовника реально, а сприймає власну проекцію – «двійника». Якщо ж особа «відсуває» себе на другий план, а на перший ставить іншу людину, тоді у неї поступово утворюється «домінанта на іншому» або «домінанта на співрозмовнику» як властивість особистості і світосприйняття.

З точки зору Т. О. Флоренської, «позаприсутність» містить у собі настанову на виявлення в людині її «обличчя» (духовного «Я»), прихованого за «маскою» наявного «Я». Ця настанова дозволяє бути об'єктивним, не ототожнюватися з наявним «Я» співрозмовника і,

водночас, співчуваючи людині, не втрачати з нею внутрішнього зв'язку, що є одним з критеріїв успішності діалогу [6].

Внутрішня діалогічність є найважливішою характеристикою внутрішнього світу кожної людини (у тому числі консультанта і клієнта). Внутрішня діалогічність – це результат внутрішнього діалогу, який відбувається у кожній людині між двома інстанціями її внутрішнього світу – між її наявним «Я» і духовним «Я». Консультативна ситуація – це ситуація «зустрічі» двох внутрішніх діалогів, один із яких блокований, припинений або ускладнений (у клієнта), а інший (у консультанта) здійснюється вільно й безперешкодно. Процес консультації розвивається при цьому як послідовність чотирьох основних етапів спілкування:

- співчутливе (емпатичне) слухання психологом-консультантом голосу наявного «Я» клієнта (включеність у наявні переживання співрозмовника з максимальною відчуженістю від себе);
- сприйняття консультантом голосу духовного «Я» клієнта;
- озвучування психологом голосу духовного «Я» клієнта;
- зустріч наявного «Я» і духовного «Я» клієнта, відновлення внутрішньої діалогічності, звільнення, очищення (катарсис) і зцілення (відновлення цілісності) внутрішнього світу клієнта [3; 6].

Діалогічна позиція – це професійна позиція психолога, утворена комплексом його настанов або внутрішніх постулатів, найважливішими серед яких, є наступні:

- постулат внутрішньої діалогічності будь-якої людини;
- постулат нерівності позицій консультанта і клієнта як наслідок особливої діалогічної, позаприсутньої позиції психолога;
- постулат незавершеності й невизначеності суб'єктної природи клієнта;
- постулат свободи та відповідальності клієнта за своє життя.

Діалогічний рівень спілкування припускає вільне входження у процес спілкування. У ході психологічного консультування таке спілкування не може бути організовано одним лише консультантом, навіть вельми досвідченим і здатним. Воно припускає серйозну зустрічну активність клієнта. Психолог-консультант, будучи сам готовий до діалогу, спонукає до нього клієнта, але при цьому його позиція – позиція позаприсутності – характеризується чітким відчуттям

меж своєї активності й активності іншого, розумінням об'єктивної обмеженості своїх можливостей, чуйною та диференційованою реакцією на вольове устремління клієнта [1; 3]. Входження у діалог, як і уникнення його, є результатом певного морального вибору, у якому людина вільна й автономна. Для психолога важливою є не стільки конкретна форма, у якій виражається в цей момент самовизначення клієнта, скільки загальний, сумарний вектор його волі у ситуації консультування – його діалогічна інтенція.

Діалогічна інтенція є характеристикою внутрішньої активності клієнта у ситуації блокування та фрустрації власної внутрішньої діалогічності. Діалогічна інтенція – це можливість внутрішньої діалогічності, зворотна сторона тих реальних утруднень, яких зазнає клієнт, вступаючи у діалог із консультантом.

Завдання клієнта психологічної консультації полягає у тому, щоб торкнутися тих труднощів, які є дійсно значущими. Тому, клієнт кожного разу змушений робити відповідальний вибір: на встановлення істинного положення речей, на виявлення значущого, емоційно насиченого плану життя, на власне розкриття.

Особливості діалогічної інтенції клієнта (її наявність або відсутність) безпосередньо впливають на характер його взаємин з консультантом. Тією мірою, якою консультант відчуває незавершеність і внутрішню невизначеність клієнта – його рішучість або нерішучість у цей момент, він здатний сприяти саморозкриттю й пошуку клієнтом власної істини. Якщо ж, навпаки, психолог байдужий, він може своїми реакціями мимоволі блокувати й закривати для клієнта вихід до справжнього змісту.

Практика показує, що найбільш частими «замінниками» діалогічної інтенції стають: прагнення до скорочення психологічної дистанції (зокрема, флірт), а також мотиви конкуренції і агресії. Правильна поведінка консультанта, його орієнтація на діалогічну інтенцію та тверезе врахування реальних динамічних факторів, у спілкуванні із клієнтом, нерідко призводять до посилення та загострення «замінних» механізмів із закономірною їх трансформацією у напрямі останньої з вказаних форм.

З одного боку, така динаміка ставить під загрозу подальшу можливість спілкування клієнта з консультантом. Але, з іншого боку, вона гранично оголює справжню проблематику клієнта, яка розкривається тепер у взаєминах з консультантом і створює передумови

для дійсного діалогічного контакту між ними. Від того, який вибір зробить клієнт, залежить: чи зуміє він упоратися зі своєю ворожістю щодо консультанта, яка загострилася, на користь діалогічної інтенції, або ж, навпаки, зруйнує контакт. Завдання клієнта – зробити цей вибір. Завдання консультанта – дійти до нього разом із клієнтом.

Таким чином, діалог є провідною категорією у багатьох напрямках психотерапії та консультування, діалогічний підхід до формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії психотерапевта (консультанта) і пацієнта (клієнта), використовується як основний інструмент діяльності, який базується на усвідомленому застосуванні у практиці конкретних методів і прийомів психотерапевтичної (консультативної) роботи і є суттєвим показником розгортання результативності процесу діадичного контакту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
2. Копьев А. Ф. К проблеме взаимоотношения консультанта и консультируемого в ходе психологической коррекции / А. Ф. Копьев // Семья и формирование личности / под ред. А. А. Бодалева. М., 1981. – С. 51-59.
3. Копьев А. Ф. О диалогическом понимании психотерапевтического контакта / А. Ф. Копьев // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации / под ред. А. А. Бодалева. М., 1987. – С. 50-57.
4. Копьев А.Ф. Психологическое консультирование: опыт диалогической интерпретации / А. Ф. Копьев // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С.17-24.
5. Орлов А. Б. Феномены эмпатии и конгруэнтности / А. Б. Орлов, М. А. Хазанова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 69-73.
6. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии. Наука о душе / Т. А. Флоренская. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 207 с.
7. Ухтомский А. А. Учение о доминанте / А. А. Ухтомский // Собрание сочинений. – 1950. Т.1. – 330 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка, Данильченко Н.О.

ЗВ'ЯЗОК РІВНЯ ДОМАГАНЬ ТА САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Розглянуто особливості взаємозв'язку самооцінки та рівня домагань у підлітковому віці. Висвітлено вплив співвідношення самооцінки та рівня домагань особистості на навчальну діяльність і на поведінку підлітка загалом. Наводяться результати емпіричного дослідження.

Ключові слова: самооцінка, рівень домагань, внутрішньоособистісний конфлікт, неадекватність самооцінки, адекватність рівня домагань.

Постановка проблеми. Підлітковий вік – кризовий етап в розвитку індивіда, але його негативні прояви є значущим стимулом для становлення самосвідомості. Зважаючи на специфіку вікового періоду, батькам і педагогам слід приділяти особливу увагу розвитку самооцінки і рівня домагань підлітків. Це може позитивно вплинути на подальше формування збалансованої особистості. Вище названі феномени також є важливими чинниками правильного сприйняття підлітком вимог інших.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням рівня домагань займалися зарубіжні науковці, зокрема К. Левін, Ф. Хоппе. Самооцінку досліджували У. Джемс, Р. Бернс та інші. У вітчизняній психології до проблеми рівня домагань та самооцінки зверталися Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, Г. С. Костюк, А. В. Петровський. Але проблема потребує подальшого дослідження.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз та експериментально дослідити особливості зв'язку самооцінки та рівня домагань у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. Самооцінку і рівень домагань відносять до феноменів самосвідомості. За визначенням Б. Мещерякова та В. Зінченко самооцінка – це «цінність, значущість, якою індивід наділяє себе в цілому та окремі сторони своєї особистості, діяльності, поведінки» [2, 437]. В свою чергу, рівень домагань – це «прагнення до досягнення цілей того ступеня складності, на яку людина вважає себе здатною» [2, 506].

Самооцінка та рівень домагань відіграють досить важливу роль у формуванні підлітка як особистості. При гармонійному поєднанні самооцінки та рівня домагань може формуватися, так звана, збалансована особистість, а при розбіжності цих параметрів – дискомфорт, що викличе підвищення тривожності а також може породити і внутрішньоособистісний конфлікт, що являє собою «стан, в якому у людини є суперечливі і взаємовиключні мотиви, цілі та цінності, з якими вона в даний момент не може впоратися» [2, 69].

Внутрішній узгодженості може сприяти лише адекватна самооцінка. Повторювані невдачі, як правило, призводять до зниження рівня домагань і до загального зниження самооцінки [1].

Підліток, який володіє реалістичним рівнем домагань, тобто він прагне досягти цілей того ступеня складності, на який вважає себе здатним, відрізняється впевненістю у своїх силах, наполегливістю в досягненні мети, більшою продуктивністю. Неадекватність самооцінки, яка проявляється в переоцінці своїх можливостей, може привести до вкрай нереалістичних домагань. У поведінці це проявляється у виборі занадто важких або легких цілей, у підвищеній тривожності, невпевненості у своїх силах, тенденції уникати ситуації змагання, некритичності в оцінці досягнутого [3]. Свідченням заниженої самооцінки є незадоволеність собою, нездатність поставити більш високі вимоги, оскільки бракує впевненості у своїх силах та можливостях, тобто при даній самооцінці рівень домагань буде також низьким, що не матиме позитивного відбитку на подальший розвиток та формування особистості. Проте, зарубіжний науковець Ф.Хоппе, який займався вивченням рівня домагань, наголошував на тому, що для підліткового віку характерним є прагнення досягати успіху та різними шляхами підтримувати свою самооцінку на максимально високому рівні, що має, таким чином, позитивно відобразитися на подальшому розвитку особистості. В даному випадку, якщо самооцінка та рівень домагань будуть знаходитися на однаковому, достатньо високому рівні, то існуватиме ймовірність формування збалансованої особистості, і така людина буде досягати набагато більше бажаних успіхів, ніж тоді, коли, наприклад, високий рівень домагань буде поєднуватися із низькою самооцінкою [4].

Задачею нашого дослідження було вивчити особливості співвідношення між рівнем домагань та самооцінкою у сучасних підлітків. Ми провели емпіричне дослідження, участь в якому взяли 1

5 підлітків віком 11-12 років, які навчаються в Малопавлівській ЗОШ І–ІІІ ступенів Охтирського району, Сумської області.

Для того, аби досягти поставленої мети, ми обрали «Методику вивчення загальної самооцінки за допомогою процедури тестування Г. К. Казанцевої» [4,143], «Методику дослідження самооцінки Т. Дембо – С. Рубінштейн (модифікація Прихожан)» [1, 559], «Тест Шварцлендера на дослідження рівня домагань» [4, 152] та «Методику Т. Елерса для визначення мотивації до досягнення успіху» [1, 506].

У результаті проведеного дослідження було з'ясовано, що більшість учнів, тобто 54%, мають високу самооцінку, середня самооцінка притаманна 40% школярів, а завищена – 7%. Загальна самооцінка у 53% учнів є високою.

У свою чергу, значній частині учнів, а саме 53%, властивий дуже високий рівень домагань, який можна назвати навіть нереалістичним, а 47% підлітків володіють високим рівнем домагань.

Якщо говорити про мотивацію до досягнення успіху, то у більшості дітей переважає висока мотивація, а саме 47%, надто висока притаманна 33% учнів, а середня – 20%.

Висновки. Особливо важливе значення самооцінка і рівень домагань відіграють саме у підлітковому віці, так як в цей період у особистості з'являється потреба в самоствердженні, прагнення знайти себе в цьому житті, бажання перевірити свої можливості за межами первинного та вторинного мікросередовища. Нами встановлено, що для сучасних підлітків характерним є зв'язок середнього або високого рівня самооцінки з дуже високим, нереалістичним рівнем домагань, що може викликати дискомфорт, підвищення тривожності. Це буде негативно позначатися на навчальній діяльності та здоров'ї підлітків.

Формування адекватної самооцінки і рівня домагань є важливим для правильного сприйняття підлітком вимог інших, пробуджує і стимулює його прагнення до самовиховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии / Л. А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
2. Костюк Г. С. Вікова психологія / Г. С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1976. – 269 с.
3. Мещеряков Б. Большой психологический словарь / Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2002. – 632 с.
4. Пашукова Т. И. Психологические исследования: Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов / Т. И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконов – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1996. – 198 с.

5. Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология / А. В. Петровский. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
6. Савчин М. В. Вікова психологія / М. В. Савчин, Л. П. Василенко – К.: Академвидав, 2006. – 360 с.

Мотрук Т. О.

ст. викладач кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н. (м. Суми)

БІХЕВІОРИСТИЧНО-КОГНІТИВНІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ

У роботі розглянуто поведінкові та когнітивні моделі формування залежної поведінки на прикладі формування ігрової залежності.

Ключові слова: ігрова залежність, оперантне научіння, ілюзія контролю.

Актуальність теми. Ігрова залежність тривалий час є темою, що привертає увагу як психологів–теоретиків так і психологів практиків. У сучасній психології практично в усіх теоретичних напрямках можна знайти прийнятні пояснення виникнення та формування адикцій.

Метою цієї роботи є огляд основних концепцій, в яких формування адиктивних розладів розглядається у рамках біхевіористичної та когнітивної моделей.

Б. Скінер, розглядаючи феномен патологічної схильності до азартних ігор у рамках поведінкової моделі, вважав, що в її основі лежать взаємодії індивідуума й середовища – адиктивні патерни поведінки. Формування ігрової залежності може відбуватися за схемами класичного або оперантного обумовлення. Виграші, представлені різними змінними, продукують стан хвилювання, що описується як еквівалент стану, викликаного хімічними препаратами. Повторні з'єднання класично обумовлюють активацію стимула, пов'язану з гемблінг-середовищем. Ігрові стимули виявляють спонукання грати, а потім з'являється стійкий патерн гемблінгу. Хвилювання може виникати в передчутті гри, протягом гри або у відповідь на пред'явлення гемблінг-ситуацій або гемблінг-стимулів. Цей процес обумовлення може бути використаний для пояснення гемблінгу як адикції, створеної впливом позитивного і негативного обумовлення, толерантності. Первинні і повторні виграші створюють ірраціональні

переконання, що азартна гра – ефективне джерело доходу. Ці схеми формують ілюзії контролю, помилкові перцепції, марновірне мислення і неправильне розуміння ймовірності.

На думку В. А. Солдаткіна, існує дві основні форми виникнення залежної поведінки – оперантне научіння і реактивний імпрінтинг (реакція фіксації). Часом зустрічається їх поєднання. Оперантне научіння відбувається поступово за типом повторних підкріплень, «заучування», розвитку. Патогенна ситуація впливає через систему слабких, але регулярних, постійних або частих впливів за типом кіндлінга: поступово формується зміна функціонального стану (збудження) окремих зон мозку внаслідок підпорогової стимуляції. Так виникає і розвивається велика частина випадків патологічного гемблінгу, втечі у віртуальну реальність і деяких інших. Реактивний імпрінтинг викликається раптовим надмірним по інтенсивності стресовим впливом. Він виникає гостро у вигляді реакції фіксації незвичайного переживання, що підкріплюється інтенсивною психоемоційною реакцією. Особливо легко це відбувається в індивідів з високим ступенем схильності і зі слабким типом нервової системи [2].

Гроші є значущим мотиваційним фактором, що спонукає до азартних ігор, але вони не можуть бути вирішальним підсилюючим чинником, оскільки азартні гравці частіше програють, ніж виграють. О. Ю. Єгоров вважає, оскільки основними мотивами для початку гри є не зовнішні (гроші), а внутрішні, то під час гри учасники отримують можливість відійти від щоденної рутини, пережити збудження, відчуття азарту, поліпшити настрій, забути біль самотності [1].

У зв'язку з швидким та інтенсивним підкріпленням найбільший адиктивний потенціал мають ігрові автомати. Ці ігри викликають найбільш швидкий розвиток залежності. Вважається, що гравці ігрових автоматів можуть досягати «стадії відчаю» ігрової залежності за 3–4 роки.

Дж. Табер виявив високу кореляцію між патологічним гемблінгом та посттравматичним і стресовими розладами. Він розглядає утворення ігрової залежності як одну із форм «завченої безпорадності», що сформувалась в відповідь на стресову ситуацію та призводить до негативного афекту як до загальної життєвої реакції. Миттєве задоволення за допомогою гемблінга ніби пропонує «тимчасовий перепочинок у жадібному пошуку самоствердження».

Когнітивна теорія зв'язує патологічну гру з когнітивними помилками, ірраціональними переконаннями й так званою «ілюзією контролю». Типовими є когнітивні помилки гравців, що приводить у своїй роботі М. Д. Грифітц. Серед них такі, як персоніфікація ігрового автомата («ігровий автомат схожий на мене») або типове пояснення програшу («я програв, тому, що я був неуважним»). «Ілюзія контролю», описана Р. Ладоуцером та М. Майренд припускає, що гравець вірить у контроль за випадковими подіями, у різні способи ритуальної поведінки, наприклад, швидкості натискання на кнопки ігрового автомата.

Підкріплювальні властивості азартної гри та ірраціональні когнітивні схеми об'єднуються, підсилюючи патерн гемблінгу. Коли азартні гравці програють, вони намагаються відшкодувати втрати подальшої грою, яка завершується накопиченням боргів. Незважаючи на те, що дійсність підтверджує, що гемблінг веде їх до фінансових проблем, вони ірраціонально вірять, що азартна гра вирішить їх проблеми. Вищезгадані процеси властиві усім гравцям, зазначає М. Грифітц [3].

На присутність у мисленнєвій діяльності ігрозалежних ідеаторних розладів, що містять в собі так звані «когнітивні помилки» вказує Є. М. Дінов. Ігрозалежні розглядають їх як аргументи на користь необхідності, доцільності, виправданості процесу гри.

Отже, незважаючи на те що патологічний гемблінг має деякі генетичні основи й порушення системи «підкріплення» (умовних рефлексів), факти говорять про те, що, подібно іншим пагубним пристрастям, гемблінг являє собою «навчений» розлад. Головне в гемблінгу сам досвід гри. Він включає, зокрема, механізми періодичного позитивного підкріплення у вигляді виграшу. Оскільки навчання є нейрологічним процесом, то кожного разу освоєння нових навичок відбувається за рахунок задіяння різних нейрональних шляхів. Майбутні успіхи в розумінні причин патологічного гемблінгу будуть пов'язані з поняттям масштабів змін мозкової активності під впливом досвіду гри.

ЛІТЕРАТУРА

1. Егоров А. Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции / А. Ю. Егоров // Аддиктология. – 2005. – № 1. – С. 65–67.
2. Солдаткин В. А. Патологическое влечение к азартным играм: клинико-динамическая модель развития / В. А. Солдаткин, А. О. Бухановский // XVI съезд психиатров России. – М., 2005. – С. 370.
3. Griffiths M. D. The role of cognitive bias and skill in fruit machine gambling [Text] // Marc Griffiths. – British Journal of Psychology. – 1994. – Vol. 85. – P. 351–369.

ст. викладач кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка, к. психол. н. (м. Суми)

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ПТСР

У статті розглядаються поняття гострого та посттравматичного стресових розладів, механізми їх розвитку та напрямки терапевтичного втручання.

Ключові слова: ПТСР, травма, травматичний стресовий вплив, травматичний досвід, кризова допомога.

Актуальність теми. Проблема діагностики і терапії гострого стресового (ГСР) і посттравматичного стресового (ПТСР) розладів сьогодні є як ніколи актуальною. Під час загострення політичної ситуації в країні велика кількість людей потрапила у зону екстремальних ситуацій та переживань. Серед них як безпосередньо учасники бойових дій, так і ті, хто став лише їх спостерігачем.

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – психічний стан людини, що характеризується комплексом взаємопов'язаних ознак (симптомів), що виникають у людини як наслідок екстремального травматичного стресового впливу. Досвід травматичних подій може бути отриманим під час транспортних аварій, випадків насильства в сім'ї, сексуального насильства, стихійного лиха, терористичних актів.

Метою роботи є аналіз факторів які формують появу посттравматичного стресового розладу.

Прояви посттравматичних стресових розладів (ПТСР) мають сильний вплив на психічні функції пацієнтів і, безсумнівно, потребують професійного втручання. Істотне місце займають як психофармакотерапія, так і психотерапевтичні методи [2].

Природа травматичного порушення пояснюється тим, що на фоні стресу порушується нейрофізіологічна рівновага, і регуляція пережитого досвіду з участю відповідних відділів кори головного мозку стає неможливою. В цьому випадку людина не в змозі ні адекватно відреагувати, ані упорядкувати травматичний досвід, організм ніби «зависає» в незавершеній стресовій реакції. Нейрофізіологічний

дисбаланс не дозволяє людині інтегрувати в пам'яті (у вигляді вербальних спогадів, в логічному і хронологічному порядку) сильні сенсорні переживання (візуальні, слухові, смакові, кінестетичні), в результаті чого вони фрагментарно зберігаються в системі імпліцитної пам'яті (в образах, враженнях, тілесних переживаннях).

Структура цього виду пам'яті не дозволяє контролювати появу таких сенсорних переживань у свідомості людини, тому вони спливають і оживають у будь-який час, складаючи основу одного з основних симптомів стресового розладу («флеш-беки»).

Подібні переживання викликають сильний страх або сором. Для гальмування і приглушення сенсорних симптомів пацієнти вдаються до соціальної ізоляції, у них нерідко формуються залежні (алкогольна, наркотична, ігрова) форми поведінки.

Одним з механізмів, за допомогою якого психіка намагається впоратися з неконтрольованими спогадами, є дисоціація, спочатку грає охоронну роль (подолання нестерпної ситуації). Поступово вона починає набувати комплексний характер, що загрожує руйнуванням загальної структури особистості. Ця небезпека тим вище, чим раніше виникає повторна травматизація і чим менше можливостей для вербальної обробки та інтеграції у мовній зоні Брока кори головного мозку. Іншими словами, чим довше триває період мовчання після психотравми у дитини, тим вище ризик комплексної дисоціації.

У людей зі стресовим розладом драматично порушується здатність до інтеграції травматичного досвіду з іншими подіями життя. Їх травматичні спогади існують у пам'яті у вигляді не зв'язних розповідей, а складаються з інтенсивних емоцій і соматосенсорних переживань, що активізуються в стані емоційного збудження або під впливом стимулів чи ситуацій, що нагадують про травму.

Оскільки пацієнт не може інтегрувати травматичні спогади в когнітивну схему, вони практично не піддаються змінам з плином часу, тому жертви «застигають» в травмі як в актуальному переживанні, замість того, щоб прийняти її як щось, що належить минулому.

З часом відбувається «дифузія» між першими нав'язливими думками про травму і реакціями людини на широкий спектр сигналів: візуальних, аудіальних, кінестетичних. Таким чином, створюються домінуючі «травматичні мережі» пам'яті. Зовні це проявляється в тому, що пусковим моментом для нав'язливих травматичних спогадів з часом

стають абсолютно сторонні стимули. Втрачається грань між нейтральними і попереджувальними знаками навколишнього середовища. Наприклад, при оцінці невинного звукового сигналу, що надходить у головний мозок, задіюється досвід, пов'язаний з пережитою і недостатньо інтегрованою стресовою ситуацією [3].

Швидкість та інтенсивність вегетативного і соматичного реагування у людей зі стресовим розладом не дозволяє їм «довіряти» своїм тілесним реакціям як системі ефективного раннього оповіщення про загрозу, що насувається. Стале «мимовільне» продукування «фальшивих» попереджувальних сигналів призводить до того, що фізичні відчуття втрачають функцію сигналів емоційних станів і, як наслідок, вони вже не можуть служити в якості орієнтирів при будь-якій активності або діяльності [3]. Таким чином, подібно нейтральним стимулам навколишнього середовища нормальні фізіологічні відчуття можуть бути наділені новим і загрозливим глуздом. Власна фізіологічна активність стає джерелом страху індивіда.

Для адекватної адаптації та функціонування, пацієнт з ПТСР повинен заново навчитися визначати свої потреби і способи їх задоволення, складати план відповідних дій. Для цього індивід повинен бути в змозі розглянути весь спектр своїх можливостей до початку будь-яких дій – провести «уявний експеримент». У людей з травматичним досвідом ця здатність тією чи іншою мірою втрачається, вони відчують певні труднощі з фантазуванням і програванням в уяві різних варіантів. Як показує практика [2], коли травмовані люди дозволяють собі фантазувати, у них з'являється сильна тривога, що «бар'єри», що охороняють їх від спогадів про травму, можуть бути зруйновані.

Працюючи з дітьми і підлітками, необхідно пам'ятати, що мова йде про ще не сформовані особистості, і враховувати, що неможливість вільно розпоряджатися фантазією і когнітивними ресурсами стає непереборною перешкодою для подальшого особистісного розвитку дитини. Перебування в стані постійної напруги і страху порушує здатність до концентрації уваги, що породжує серйозні труднощі в навчанні, засвоєнні будь-якої нової інформації, освоєнні будь-яких нових навичок і, що ще сумніше, веде до втрати раніше набутих умінь [1].

Важливим аспектом, який змушує піднімати питання про своєчасність виявлення стресового розладу і надання компетентної допомоги, є повторне переживання травматичних подій – складний

поведінковий стереотип, часто спостерігається у людей, які перенесли психічну травму. Він проявляється неусвідомленим прагненням до участі в ситуаціях, схожих з попередньою травматичною подією в цілому або якимись її складовими. Розуміння цього, на перший погляд, парадоксального феномену, може допомогти прояснити деякі механізми жорстокості сучасного українського суспільства: епідемії жорстоких вчинків у родині, школі, дитячих колективах, медичних закладах, релігійних громадах. Людина, схильна до подібних патернів поведінки повторного переживання травми, може виступати як в ролі жертви, так і агресора. Повторне обігрування травми є однією з основних причин поширення насильства в суспільстві [3]. Показаний найвищою мірою достовірний зв'язок між дитячим сексуальним насильством і різними формами самознищення, аж до спроби самогубства, які можуть виникнути вже у дорослому віці. В літературі описується феномен «ревіктимізації»: травмовані індивіди знову і знову потрапляють у ситуації, в яких вони виявляються жертвами.

Отже, в роботі розглянуто нейрофізіологічну складову у формуванні ПТСР, що пояснює формування одного з основних симптомів стресового розладу («флеш-беків»), руйнівний характер дисоціації як механізму психічного захисту, специфічну особливість запам'ятовувати травматичну подію, застигання в травмі як актуальному переживанні, недовіру до почуттів та формування «фальшивих» попереджувальних сигналів.

Викладене вище дозволяє зрозуміти необхідність своєчасної (кризової) допомоги, спрямованої на переробку та усунення травматичних переживань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Психологический стресс : развитие учения и современное состояние проблемы / В. А. Бодров. – М. : Ин-т психологии РАН, 1995. – 128 с.
2. Ениколопов С. Н. Психотерапия при посттравматических стрессовых расстройствах // Российский психиатрический журнал. – 1998, № 3, – С. 50–56.
3. Марценковский И. А. Посттравматическое стрессовое расстройство у детей : поиск нового смысла [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.psyinst.ru/library.php?part=articles&p=80>.

ст. викладач кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка, к. психол. н. (м. Суми)

Стеценко Д. В.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ПРОКРАСТИНАЦІЯ ЯК ІНГІБІТОР РОЗВИТКУ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У роботі розглянуто явище прокрастинації як тенденції відкладання виконання необхідних справ, коли активність спрямована на другорядні справи. Надані результати емпіричних досліджень цього явища, указано можливі шляхи подолання та напрямки можливих досліджень.

Ключові слова: прокрастинація, діяльність, особистісна тривожність, мотивація до успіху.

Актуальність теми. У сучасному світі, в епоху глобальних соціально-економічних і політичних змін, науково-технічного прогресу, коли від людини вимагається постійне позиціонування себе як активного члена суспільства, кваліфікованого і успішного в усіх відношеннях фахівця все частіше спостерігається тенденція до зворотного процесу. Багато молодих людей схильні проявляти пасивність і лінь у будь-якому вигляді. Тому нині однією з найпоширеніших проблем, з якою стикається переважно молодь, на шляху до успішної самореалізації є проблема лінощів.

Популярність цієї теми в побутовій психології парадоксальним чином суперечить відносно незначним інтересом до неї науковій психології. Такі дослідники, як В. В. Воробйова, О. М. Леонт'єв, Т. В. Понарядова, даючи визначення поняттю ліні, зупиняються на переліку можливих причин і передумов цього феномену. У зарубіжній психології все більш поширеним є вивчення феномену «прокрастинації» – звички відкладати виконання запланованих дій «на потім», повільність у прийнятті рішень. Аналіз праць таких дослідників, як Дж. Феррарі, П. Стіла, Н. Мілграма дав можливість припустити, що психологічні механізми, які лежать в основі ліні та прокрастинації, є подібними [6, 7, 8]. А отже прокрастинація являє собою комплексний, неоднорідний в психологічному плані феномен, який включає в себе поведінковий,

емоційний та когнітивний компоненти, тісно пов'язані з мотиваційною сферою особистості.

Актуальність нашого дослідження полягає у тому, що явище прокрастинації є невід'ємною рисою сучасного постіндустріального суспільств, а досліджень на цю тему як закордонних так і вітчизняних науковців відносно мало, про що опосередковано свідчить відсутність україно- та російськомовних адаптованих психодіагностичних методик вивчення даного феномену.

Метою роботи є аналіз теоретичного та емпіричного дослідження феномену «прокрастинації».

Поняття «прокрастинація» є відносно новим для вітчизняної психології, не зважаючи на те, що психологічна сутність терміна, який він визначає, знайома кожному. Прокрастинація (лат. «pro» – замість та «crastinus» – завтрашній) – тенденція відкладати виконання необхідних справ «на потім», поведінковий патерн, при якому виконання ведучою для людини в даний проміжок часу діяльності свідомо відкладається [8]. Людина залишається діяльністю, але активність її спрямована на другорядні, малозначимі, іноді зовсім недоречні та безглузді справи.

Аналіз наукової літератури із зазначеної проблеми дозволяє визначити окремі характерні особливості вивчаємо феномену:

1. Прокрастинація проявляється в діяльності, а, відповідно, властива лише людині.
2. Прокрастинація тягне за собою негативні наслідки по-перше, для ефективності діяльності індивіда особисто, і по-друге, для його соціальної адаптації (зрештою, певною мірою вносить свою специфіку в соціальну адаптацію).
3. Прокрастинація змінює структуру і організацію діяльності.
4. Прокрастинація може носити регулярний характер і стати типовим патерном поведінки індивіда.

М. Макклелланд, Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен дійшли висновку, що важливу роль у розумінні того, як людина буде здійснювати ту чи іншу справу, мають як безпосередній мотив на досягнення успіху, так і тривожність особистості [5]. Д. Аткинсон підкреслював, що в основі тенденції уникнення лежить страх перед можливою поразкою у майбутній діяльності. Це переживання породжує певний рівень тривожності, який прямо корелює з силою мотиву уникання. Але якщо досліджуваний взагалі схильний до тривожності, то мотив уникання є для нього звичним та превалюючим над мотивом досягнення успіху.

На думку Ч. Спілбергера тривожність як риса особистості є однією з причин сприйняття індивідом широкого кола об'єктивно безпечних обставин як таких, що можуть бути загрозливими. Ця особливість лежить в основі прояву домінуючої емоції тривожності і страху у складі когнітивної діяльності, котрі знижують творчі здібності людини, відображаючи переважно активацію лімбічної системи мозку.

Р. С. Немов виділяє наступні особливості поведінки тривожних людей у діяльності:

1. Індивіди з високим рівнем тривожності гірше працюють в стресових ситуаціях або в умовах дефіциту часу, відведеного для вирішення проблеми.

2. Страх неуспіху – характерна риса високо тривожних людей. Цей страх домінує над прагненням до досягнення успіху.

3. У низько тривожних людей мотивація до досягнення успіху вища. Зазвичай вона переважає над страхом можливого неуспіху.

4. Особистісна тривожність впливає на сприйняття та оцінку багатьох, об'єктивно безпечних ситуацій, як небезпечних.

Таким чином, можна прослідкувати залежність потреби у досягненнях та рівнем тривожності особистості. У низько тривожних особистостей вона вища і стимулюючим фактором для них є повідомлення про успіх. Високо тривожних особистостей мотив до досягнення успіху нищій і стимулюючою силою є повідомлення про неуспіх. Можна зазначити, що в більшості, люди з високим рівнем особистісної тривожності менш успішні у своїй діяльності, ніж індивіди з низьким рівнем особистісної тривожності.

Науковці вважають, що дане явище включає в себе поведінковий, емоційний та когнітивний компоненти, які тісно пов'язані з мотиваційною сферою особистості. Серед існуючих теоретичних підходів до визначення природи даного явища не існує єдиного, який би увібрав у себе результати усіх емпіричних досліджень та узагальнив інформацію.

Аналіз праць, присвячених дослідженню причин виникнення явища прокрастинації дав змогу об'єднати їх у декілька основних:

1. Перфекціонізм, страх неуспіху. Людина вважає, що все повинно бути виконано ідеально, але має сумніви щодо своїх можливостей, тому відкладає виконання справи.

2. Страх успіху. Парадоксальним чином людина боїться наслідків виконання справи, додаткових обов'язків, які можуть виникнути у зв'язку з успішним виконанням діла.

3. Тривожність. Як особистісна, так і ситуативна може впливати на рівень прокрастинації у особистості.

4. Невміння планувати. Людина має певні труднощі з орієнтацією у часі та визначенням пріоритетності справ, що призводить до невідання розрахувати час на виконання роботи, а також до переключення на нові справи.

5. Потреба у підвищеній стимуляції. Крайній строк виконання справи досить далеко і не стимулює до виконання справи заздалегідь, а ось наближення крайнього строку викликає загальну мобілізацію та виконання.

Наше дослідження полягало у спробі емпірично дослідити взаємозв'язок такого компоненту емотивної сфери особистості як тривожність із ступенем прояву прокрастинації, а також складової мотиваційної сфери особистості, а саме спрямованості особистості на досягнення успіху у взаємозв'язку з рівнем прокрастинації особистості. Відповідно до мети дослідження були підібрані методики для визначення рівня загальної прокрастинації, а також рівня особистісної тривожності та мотивації до успіху.

Дослідження явища прокрастинації відбувалося у три етапи. На першому етапі, в ході якого була проведена методика визначення рівня загальної прокрастинації, за отриманими результатами було сформовано дві групи. До першої увійшло 10 чоловік у яких було визначено низький рівень прокрастинації, до другої – 16 осіб із середнім та високим рівнем загальної прокрастинації. Далі дослідження відбувалося з урахуванням цих двох груп.

Теоретичний аналіз теорій феномену прокрастинації показав, що якраз молодь віком від 20-25 найбільш схильна до даного явища. Нами було встановлено, що 60% досліджуваних мають середні та високі показники рівня прокрастинації.

Між показниками рівня прокрастинації та особистісної тривожності у зазначених групах встановлено наявність позитивної кореляції за допомогою непараметричного U-критерію Манна – Уїтні, що свідчить про існування залежності між рівнем прокрастинації та рівнем особистісної тривожності учасників дослідження. Було встановлено, що високий рівень прокрастинації є характерним для людей із високою особистісною тривожністю, і відповідно низький рівень прокрастинації зустрічається у людей із низьким рівнем особистісної тривожності.

Досліджуваним була запропонована методика визначення мотивації до успіху Т. Елерса. При аналізі результатів дослідження були виявлено залежність між рівнем прокрастинації та мотивацією до успіху. Так, перша група досліджуваних, що за попередніми даними мали низький та середній рівень прокрастинації, отримала низькі та середні значення по шкалі мотивації до успіху. В свою чергу, друга група, отримала високі та середні значення у мотивації до успіху. Аналізуючи припущення дослідників про взаємозв'язок явищ емотивної та мотиваційної сфер психіки людини, було підтверджено наявність кореляції між показниками загальної прокрастинації та особистісної тривожності особистості з мотивацією до успіху.

На першому етапі дослідження нами було виявлено, що певну роль у схильності до прокрастинації відіграє гендерний аспект. Серед 10 досліджуваних, у яких було встановлено низький та середній рівень прокрастинації, лише 2 дівчини, а ось у групі з середнім та високим рівнем прокрастинації домінуючою статтю була саме жіноча. Даний факт потребує перевірки на більшій кількості опитуваних для встановлення статистичної достовірності зазначеної тенденції.

Аналіз рекомендацій, запропонованих для подолання прокрастинації дослідниками класичних і новітніх напрямів у психології дозволив виділити основні підходи у боротьбі з проявами прокрастинації. Д. Ейзенхауер, С. Кові у рамках запропонованої методики «Управління часом за Франкліном» пропонують структурувати справи за чотирма рівнями терміновості і важливості діла. П. Грем, на відміну, від більшості дослідників, не вбачає нічого негативного у явищі прокрастинації і демонструє яким чином можна стати продуктивним, навіть перебуваючи у процесі прокрастинації.

На нашу думку, найбільш дієвим є метод, який ще у 1973 році запропонував Дж. Фераррі. Єдина рекомендація полягає у тому, щоб якомога частіше звертатися з питанням «Чим я зраз займаюся?» до самого себе та правдиво відповідати на нього.

Отже, виникнення явища прокрастинації може бути зумовлено досить різними причинами та пов'язане з мотивацією на досягнення успіху та рівнем особистісної тривожності. Подальше вивчення зв'язку прокрастинації, мотиваційної та емотивної сфер особистості дозволить врешті об'єднати всі різноманітні факти в єдину систему, єдину структуру розуміння феномену, де кожен з її елементів, отриманий в ході досліджень,

буде доповнювати один одного. Саме інтеграція даних дозволить відповісти на існуючі зараз питання відносно феномену прокрастинації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варваричева В. И. Психологические механизмы феномена лени / В. И. Варваричева // Вопросы психологии. – 2010. №3. – С. 121–131.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
3. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 224 с.
4. Рейнвальд А. С. Психологическая саморегуляция / А. С. Рейнвальд. М. : Изд. МГУ, 1989. – С.120–132.
5. Психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
6. Burka. J. B. Procrastination: Why you do it, what to do about it. Reading / J. B. Burka, L. M. Yuen. MA: Addison Wesley, –1983. – Режим доступу: <http://www.apa.org/pubs/index.aspx> (дата звернення: 28.12.2013).
7. Ferrari. S.R.W.G. Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment./S.R. Ferrari.– New York: Plenum Press, – 1995. – Режим доступу: <http://www.apa.org/pubs/index.aspx> (дата звернення: 28.12.2013).
8. Lay C. H. At last, my research article on procrastination //C.H. Lay: J. of Research on Personality. 1986. V. 20. N4. P. 474–495. – Режим доступу: <http://www.yorku.ca/rokada/psyctest/procrast.pdf> (дата звернення: 8.12.2013).

Ольшанська М. С., Кішінець Ю. В.

студентки Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент **Пасько К. М.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

У статті визначається поняття «агресія», «агресивність», подається характеристика підліткового віку та обумовлюються прояви агресивної поведінки підлітків.

Ключові слова: агресивність, ворожість, підлітковий вік.

Постановка проблеми. Підлітковий вік – це складний час великих змін і новоутворень. Дитина хоче заявити про себе, прагне до самостійності. Зростання агресивних тенденцій в підлітковому середовищі відображає одну з найгостріших соціальних проблем вітчизняного суспільства, де за останні роки різко зросла молодіжна злочинність, особливо злочинність підлітків. Збільшилося число

злочинів особами, що наносять тяжкі тілесні ушкодження, зростає кількість випадків групових бійок підлітків, що носять запеклий характер. Отже, нагальною стає потреба вивчення та попередження проявів агресивної поведінки, особливо серед підлітків.

Мета статті: з'ясувати психологічні особливості агресивної поведінки у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. У сучасній літературі набуло великого поширення поняття агресії, агресивності, яке здебільшого співвідноситься з періодами підліткового та юнацького віку. Підлітковий вік один з найбільш складних періодів розвитку людини. Агресивність в цьому віці є однією з найактуальніших проблем сучасності. Кінець ХХ початок ХХІ ст. ознаменувалися різким зростанням агресивної поведінки і злочинності серед молоді. Підлітки займаються рекетом, входять до складу організованих злочинних формувань від кримінальної спрямованості до військово-політичної (екстремістської).

Кожна людина в своєму житті пройшла через підлітковий вік – критичний етап у процесі дорослішання, який іноді називають перехідним. Підлітковий вік – це один з найважливіших етапів життя людини. В ньому багато джерел і починань всього подальшого становлення особистості. Вік цей нестабільний, ранимий, складний і він більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальностей довкілля [2].

Характеристика підліткового віку варіює в різних теоріях залежно від їх основної ідеї. Так, в психоаналізі домінують ідеї статевого дозрівання і пошуку ідентичності, в когнітивних теоріях – зростання розумових здібностей, в діяльнісному підході – ідеї змін провідної діяльності. Не дивлячись на відносну короткочасність (з 14 до 18 років), підлітковий вік багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в підлітковому віці переважно відбувається формування характеру.

Агресивність розглядається в психології як стійка характеристика суб'єкта, що відображає його схильність до поведінки, метою якого є заподіяння шкоди навколишньому, або афективний стан (гнів, злість).

Різні автори в своїх дослідженнях по-різному визначають агресію і агресивність: як ворожу реакцію людини для «захисту займаної території» (Ардрі); як бажання панувати (Моррісон); реакцію особистості на ворожу людині оточуючу дійсність (Хорні, Фромм) [3]. У психологічній науці агресія найчастіше розглядається не як емоція, мотив чи установка, а як модель поведінки. Вияви агресії у дітей дуже

різноманітні. На думку А. Басса, агресію можна описати використовуючи три основні шкали: фізична агресія – вербальна, активна агресія – пасивна, пряма агресія – непряма.

Існує три основних підходи в поясненні природи агресії і агресивності. Перший поєднує теорії, в яких агресивність трактується як вроджена інстинктивна властивість людини (сюди входять різноманітні психологічні теорії, починаючи з ортодоксального фрейдистського психоаналізу, а також близькі до них теорії (етіологічні). У рамках другого підходу агресія описується як поведінкова реакція на фрустрацію. Третій складають концепції, які розглядають агресивність як характеристику поведінки, що формується в наслідок навчання (біхевіористичні теорії) [1].

У психологічному словнику за редакцією В. І. Войтка дається таке визначення поняття: агресивність – емоційний стан і риса характеру людини. Характеризується імпульсивною активністю поведінки, афективними переживаннями – гніву, злості, прагненням заподіяти іншому травму (фізично чи морально). В агресивному стані особа може повністю втрачати самоконтроль [4].

Існують різні прояви агресивності. Серед основних форм агресивних реакцій необхідно виділити наступні:

- 1) фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи;
- 2) непряма агресія – дії, які обхідними шляхами направлені на інше обличчя (плітки, злобні жарти), так і ні на кого не спрямовані вибухи люті (крик, тупотіння ногами, биття кулаками по столу тощо);
- 3) вербальна агресія – вираз негативних відчуттів як через форму (крик, вереск, сварка), так і через зміст словесних відповідей (погрози, прокляття, лайка);
- 4) схильність до роздратування – готовність до прояву при щонайменшому збудженні запальності, різкості, грубості;
- 5) негативізм – опозиційна манера поведінки, зазвичай спрямована проти авторитету або керівництва. Може наростати від пасивного опору до активної боротьби проти сталих законів і звичаїв [1].

З форм ворожих реакцій зазначаються:

- образа – заздрість і ненависть до оточуючих, обумовлені почуттям гіркоти, гніву на весь світ за дійсні або уявні страждання;
- підозрілість – недовіра і обережність відносно людей, засновані на переконанні, що оточуючі мають намір заподіяти шкоду.

Інтерес психологів до проблеми агресії обумовлений необхідністю формування вмінь людини регулювати власні емоційні реакції, керувати ними, що важливо, як для психічного, так і для фізичного здоров'я людини в контексті проблеми попередження стресових станів, агресії як наслідку низького рівня сформованості «емоційної культури».

За даними зарубіжних вчених, в багатьох суспільствах різні форми соціального стресу підвищують кількість пов'язаних з насиллям злочинів. Як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології увага приділяється розгляду функціонального призначення агресивних проявів особистості (Е. Аронсон, А. Бандура, М. Д. Левітов, К. Лоренц, Н. Ю. Максимова, К. Л. Милютіна, А. О. Реан, З. Фрейд, Е. Фромм, З. Шасварі та інші).

Нами було проведене емпіричне дослідження з метою виявлення причин агресивної поведінки в підлітковому віці, з подальшим складанням рекомендацій щодо психодіагностичної та психокорекційної роботи. Було досліджено 111 учнів 7-х (молодший підлітковий вік) та 11-х (старший підлітковий вік) класів Сумської гімназії №1. Задля реалізації поставленої мети були використані методики А. Басса, А. Дарки, К. Н. Томаса.

Особистісний опитувальник, розроблений А. Басса і А. Дарки в 1957 році і призначений для діагностики агресивних і ворожих реакцій широко поширений в зарубіжних дослідженнях, в яких підтверджуються його високі валідність та надійність. При використанні цієї методики були отримані наступні показники форм агресивних реакцій підлітків (Табл. 1).

Таблиця 1.

**Форми агресивних реакцій підлітків за методикою
А. Басса-А. Дарки (у%)**

Клас	Інтегративний показник агресивних реакцій					
	Ворожість			Агресивність		
	Нижче норми	В межах норми	Вище норми	Нижче норми	В межах норми	Вище норми
7 клас	0%	33%	66%	21%	43%	35%
11 клас	0%	35%	64%	7.4%	68%	24%

Очевидно, що індекс ворожості і у молодших і у старших підлітків вище норми, що свідчить про явне накопичення негативних емоційних станів, які створюють внутрішнє напруження. Такі результати можуть

бути розглянуті як свідectво про загрозливе зростання відкритих проявів агресивності, яка ще знаходиться в межах норми, але вже наближається до її верхньої межі.

За допомогою методики К. Н. Томаса, американського соціального психолога, визначаються типові способи реагування підлітків у конфліктних ситуаціях (Табл. 2.).

Таблиця 2

**Типові способи поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях за
методикою К. Н. Томаса (середні показники)**

Клас	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
7 кл.	4.94	5.96	6.21	6.56	6.05
11 кл.	5.48	5.85	6.68	6.16	4.90

Отримані результати свідчать про те, що в 7-х класах переважає наявність компромісів, уникнення та пристосувань в конфліктних ситуаціях, а в 11-х класах – уникнення та компроміс.

Таким чином, проведені дослідження показали, що більша частина підлітків має високий та середній рівень агресивності. Також, що в конфліктних ситуаціях у більшості переважає уникнення та компроміс. Отримані результати показують необхідність подальших досліджень агресивної поведінки у підлітків та розробки методів подолання та пригнічення конфліктних та агресивних реакцій та станів у молодшому та старшому підлітковому віці.

Висновки. У результаті вивчення літературних джерел з обраної тематики та отриманих даних дослідження, були виявлені основні причини, що породжують підліткову агресивність. Вагомий вплив на прояви агресивності здійснює у підлітковому віці потреба у самоствердженні, прагненні знайти себе в цьому житті. Було виявлено, що агресивність тісно пов'язана з ворожістю. Підлітковий період у житті людини є містком, провідником з дитинства до дорослого життя. Багато проблем, що не мають значення в дитинстві і які є другорядними для більшості дорослих, для підлітка є особливо актуальними. Завдання дорослих, особливо близьких підлітку людей (батьків, вчителів, старших товаришів), допомогти йому справитися з цими проблемами, і не просто допомогти подолати їх, а й навчити його вирішувати проблеми самостійно. Тільки підготовлена до подолання труднощів людина відчуває себе впевнено, є внутрішньо спокійною і тому в найменшій мірі схильна до агресії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воробьева К. Профилактика агрессивности в подростковой среде / К. Воробьева // Воспитание школьников. – 2008. – № 6. – С. 55–61.
2. Горішна М. Агресія в спілкуванні / М. Горішна // Психолог.–2005.– №35. – С. 21–25.
3. Дроздов О. Агресіологія як міждисциплінарна галузь наукових досліджень / О. Дроздов // Соціальна психологія. – 2006. – №1.–С. 43–47.
4. Копельчук Я. В. Особливості агресивних проявів дитини залежно від міжособистісних стосунків з батьками // Вісник Соціологія. Психологія. Педагогіка / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – 2000. – Вип. 9. – С. 45–48.
5. Матвєєва О. Підлітки як допомогти дитині в період дорослішання/ О. Матвєєва // Психолог. – 2007. – №3.- С. 23–25.

Павленко Н. А.

здобувач кафедри соціальної та практичної
психології Східноукраїнського національного
університету імені Володимира Даля
Науковий керівник – д. психол. н., проф. Завацька Н. Є.

ЧОЛОВІК ТА ЖІНКА: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. У нашому сучасному світі, коли жінки мають рівні права з чоловіками, і словосполучення «бізнес-леді» стало давно звичним, також як і звичним стало бачити жінку на посту керівника, думки суспільства на цей «феномен» вельми різноманітні. Одні вважають, що жінка-керівник – це абсолютно логічне і правильне явище. Інші ж скептично думають, що місце жінки виключно в підпорядкуванні, а роль керівника їй від природи не властива.

Вимоги до управлінської діяльності не можуть бути втілені в життя без урахування психологічної своєрідності людини, яка виявляється і в її статі. Багато професій є переважно чоловічими чи жіночими. Навіть якщо чоловіки й жінки посідають однакові посади та відіграють однакові ролі в організації, вони все-таки мають різні обов'язки і виконують різні завдання. Дуже небагато працівників хочуть працювати під керівництвом жінки. Хоча їй властива охайність, уважність, деталізація обов'язків тощо, однак не достатньо виражена ділова спрямованість, переважають орієнтація на сім'ю, неформальні відносини, підвищена емоційна чутливість.

Виклад основного матеріалу дослідження. Колись давно один

мудрець від імені чоловіків сказав: «Ми правимо світом, а жінки нами». Сьогодні цей вислів набуває нового змісту, оскільки останнім часом спостерігається значне посилення позицій жінок в системі суспільних відносин. Американські економісти Р. Петерсон та К. Вермейер назвали цей феномен «тихою революцією у світовому масштабі». Підтверджуючи цей вислів, А. Бабель дав такому явищу назву «єдиної революції, що перемогла у цьому столітті, яка пройшла по всіх країнах і континентах».

Ідеальним «портретом» керівника навчального закладу як лідера змін у сучасних умовах є, перш за все, висококомпетентний спеціаліст (педагог і управлінець), якому притаманні такі риси:

- здатність приймати самостійні рішення та готовність їх відстоювати;
- уміння інтегрувати воедино три головні складові успіху будь-якої справи: ідеї, технології і менеджмент;
- готовність іти крок за кроком до нової якості навчального закладу;
- прагнення «зростити» ініціативу «знизу»;
- готовність до сприйняття нових вимог;
- бажання і вміння долати нерозуміння колег;
- уміння не тільки ініціювати ті чи інші події, а й започатковувати глибинні процеси змін;
- здатність стерпіти «біль»;
- прихильність до теорії «малих справ».

Інноваційні процеси у практичній діяльності керівників навчальних закладів, вивчення особистісних і професійних потреб в умовах відновлення и внесли суттєві доповнення в еталонну модель професійної компетенції педагогів-управлінців. На основі нових даних суттєво розширений блок професійно значимих рис особистості, необхідних керівникові в сучасних умовах. Зміни, що відбуваються в системі освіти, потребують доповнення ідеального «портрету» керівника навчального закладу наступними діловими й моральними якостями керівника:

- наявністю потреби й готовності вирішувати нові освітні проблеми;
- вмінням створювати умови для педагогічної творчості й варіативності освіти;
- здатністю стимулювати освітню ініціативу та вміти перетворювати окремі ініціативи й інновації педагогів у механізм

розвитку освітнього закладу;

- здатністю володіти ініціативою, діловитістю, заповзятливістю, прагненням до інновацій та пошуку можливості реалізувати власний творчий потенціал.

Керівники навчальних закладів повинні мати міцне фізичне та психічне здоров'я, постійну готовність до несподіванок, спостережливість, винахідливість, рішучість, розважливість, урівноваженість, дисциплінованість, впевненість у собі.

У провідних освітніх закладах світу головною якістю керівника вважається культура спеціаліста, а саме: зовнішня культура поведінки, діловий етикет, культура мислення, комунікативна культура, культура управління, культура підприємства.

Сукупність цих характеристик дозволяє розглядати модель професійної компетентності керівника як інтегральну професійно особистісну характеристику, що визначає готовність і здатність виконувати педагогічні й управлінські функції в нових умовах у відповідності зі службовим статусом.

У людини, яка бере на себе відповідальність з прийняття управлінських рішень, повинні бути риси особистості, що сприяють виконанню даного виду діяльності. У ситуаціях, коли необхідно приймати рішення, у жінок, порівняно з чоловіками, проявляються такі риси, як:

- емоційність особливої сили;
- більша чутливість до несправедливості, болісна реакція на критику, конфлікти, що змушує їх довгий час бути у збудженому стані і не сприяє успішному управлінському рішенню, але дозволяє швидше реагувати на зміну ситуації;
- більша схильність до стресів порівняно з чоловіками
- занижена самооцінка, самокритичність;
- вміння пристосовуватися до різних ситуацій, оскільки доводиться часто переключатися з однієї соціальної ролі (керівник, ділова жінка) на іншу (мама, дружина); старанність, акуратність, обережність і відповідальність тощо.

Характерною жіночою рисою є вміння працювати в команді (орієнтація на колектив, колективне прийняття рішень, врахування й бачення людських рис співробітників).

Типово чоловічий образ – це набір рис, пов'язаний із соціально

необмеженим стилем поведінки, компетенцією і раціональними здібностями, активністю й ефективністю. Типово жіночий образ, навпаки, включає соціальні та комунікативні уміння, теплоту й емоційну підтримку. В цілому чоловікам приписується більше позитивних якостей, ніж жінкам. При цьому надмірна акцентуація як типово маскулінних, так і типово фемінінних рис набуває вже негативного оціночного забарвлення: типово негативними якостями чоловіків визнаються брутальність, авторитаризм, надмірний раціоналізм тощо, а жінок – формалізм, пасивність, зайва емоційність тощо.

Загальна закономірність полягає в тому, що чоловіки сприймаються як владні, незалежні, агресивні, домінуючі, активні, сміливі, неемоційні, грубі, прогресивні і мудрі. Про жінок, навпаки, говорять як про залежних, лагідних, слабких, боязких, емоційних, чуттєвих, ніжних, мрійливих і марновірних.

Існують і відмінності в мотивації між чоловіками й жінками. Як показують дослідження, для жінок характерна більша диференціація мотивів, а для чоловіків – прагнення до реалізації більш високих потреб (за пірамідою А. Маслоу).

Опитування жінок показують, що в професійному самовизначенні для них, у першу чергу, привабливими є можливість спілкування, соціальна взаємодія, стосунки в організації.

Орієнтація на особистісні, комфортні стосунки на виробництві може компенсувати незадоволеність заробітною платою або неблагополучною сімейною атмосферою. Можливо, принаймні для частини жінок, міжособистісні стосунки на роботі тому особливо й значимі, оскільки допомагають їм у визначенні своєї професійної Я-Концепції. Крім того, соціальна підтримка на роботі пов'язана з меншим відсотком депресій і фізичних розладів у жінок. На другому місці за значимістю стоїть матеріальна оплата праці, і лише на третьому – зацікавленість у змісті професійної діяльності.

Успішність жінки багато в чому залежить від наявності у неї наставника. Проблема полягає в тому, що не так уже багато жінок мають статус, що дозволяє їм керувати, давати поради або ж надавати протекцію молодим жінкам за місцем роботи. Коли ж роль наставника жінки бере на себе чоловік, стосунки між ними можуть бути порушені сексуальним потягом один до одного. На відміну від чоловіків жінки довше перебувають у періоді учнівства й продовжують значитися

новачками аж до досягнення ними середнього віку.

В оцінці власної праці жінка більшою мірою орієнтована на похвалу або негативну оцінку з боку інших учасників діяльності. Не менш важливою для жінок в порівнянні з оцінкою професійної компетентності є оцінка їх особистих якостей, у тому числі фізичних достоїнств і недоліків. Для чоловіків визначальною стає оцінка їх професійної діяльності.

Прагнення до професійного успіху багатьох жінок має суперечливий характер, що одержав назву «конфлікту побоювання успіху». Професійний успіх найчастіше викликає у жінок тривогу, сумніви у власній жіночності й здатності реалізовувати ролі матері й дружини. Культурні традиції, як правило, підсилюють цю тривогу, формуючи взаємовиключний вибір жінки стосовно роботи й родини. Відсутність зовнішнього тиску в традиційно жіночих професіях призводить до різкого зниження побоювання успіху.

Мотивація трудової діяльності у жінок має певні відмінності, але вони викликані швидше своєрідністю особистості і не носять закономірний характер.

Жінки більш консервативні, бажають стабільності. Слабка стать більше орієнтується на збереження існуючого порядку, аніж на суттєві революційні зміни, авантюри. Не випадково в переліку людей, які докорінно змінили хід історії, чоловічих імен набагато більше. Через це діяльність пані керівника спрямована на послідовні, поступові перетворення. Ці самі обставини визначили схильність жінок-керівників до тактичного, а не стратегічного планування. Встановлено, що жінки мають детальний та виважений підхід, смак «до дрібниць»: вони значно краще сприймають та аналізують деталі, подробиці подій, вміють розділити ціле на частини та провести логічний аналіз складових. Повнота та точність такого диференційного аналізу абсолютно недосяжна для більшості чоловіків. Але саме чоловіки краще можуть уявити подію в цілому, оцінити стратегічні тенденції та явища, установити зв'язок між частинами цілого. Образно кажучи, жінки бачать дерева, а чоловіки – ліс.

Пунктуальність, ретельність, любов до деталей, ці якості більшою мірою притаманні саме жінкам. Жінки більш працелюбні, терплячі та не пасують ні перед чим, навіть тоді, коли на новому робочому місці не все виходить. В таких випадках вони йдуть наперекір труднощам й

досягають мети, а чоловіки залишаються безсилими.

Жінки дійсно більш терплячі, але до певної межі. Вони рідше схильні до відкритих бунтів. Існує, щоправда, думка про те, що відкрита агресія з боку жінки не спостерігається саме в змішаних колективах – спрацьовує стриманість на соціальному рівні (бажання гарно виглядати перед чоловіками). Якщо ж мова йде про однорідний жіночий колектив, соціальні заборони можуть послабитись. Іноді агресія може проявлятися відкрито, іноді завуальовано (наприклад, ті самі плітки, інтриги). Що ж робити в таких випадках? Можна спробувати «розбавити» такий колектив чоловіками, нехай навіть не постійно працюючими. При цьому бажано, щоб ці чоловіки не були красенями, руйнівниками сердець та ловеласами. Для цього підійде краще добропорядний батько сім'ї середніх років з почуттям гумору. Головне, щоб він не став приводом для реальної конкуренції між представницями прекрасної половини.

Жінка більш емоційна, й ця риса особливо характеризує жіночий стиль управління та її поведінку на роботі. Вона «близько до серця» приймає все, пов'язане з роботою, достатньо довго залишається під владою переживань. Жінка більше схильна «програвати» ситуацію, переживати можливий результат подій. При прийнятті рішень жінка-керівник частіше опирається на свої передчуття, інтуїцію, жіночу логіку. В силу підвищеної емоційності жінка хворобливо реагує на критику, грубість, а тим паче образу, що не дозволяє їй бути об'єктивною та конструктивною. При своїй ураженості жінка більш стійка до стресів. Виплескуючи своє невдоволення з незначних приводів, жінка дає вихід власним емоціям, отже, легше переносить стреси. У жінки значно вище щоденна потреба в інтенсивному емоційному спілкуванні.

У жінок та чоловіків різні погляди на професійне суперництво. Власне, ділова боротьба у всіх своїх проявах природна лише для чоловіків. Жінкам інтриги на робочому місці потрібні лише, щоб збагатити емоціями сухі офісні відносини. Якщо для чоловіків в діловій боротьбі важливий поперед всього результат, то жінки більше цінують безпосередньо процес, а як наслідок, можуть інтригувати, і не завжди на діловому полі, проявляючи живий інтерес до особистого життя своїх колег. До своїх суперників жінки ставляться більш людяно і поблажливо, тому що предмет боротьби для них менш важливий, аніж безпосередні відносини між його учасниками. Жінки, як правило, не забувають, що після боротьби з колегою наступного дня треба продовжувати роботу.

Почуття міри їм, як правило, не зраджує.

У взаємовідносинах із зовнішнім середовищем жіночий стиль управління характеризується більшою гнучкістю, ситуативністю, умінням адаптуватись до складних обставин. Жінка-керівник більшого значення, ніж чоловік, надає встановленню конструктивних відносин з органами влади, що зумовлене намаганням шукати й знаходити підтримку. За своєю суттю жінки більш правосвідомі та поважають владу, а чоловіки більш честолюбні та більш незалежні.

В управлінні персоналом жінка-керівник більше уваги приділяє відносинам між членами колективу, її більше, ніж чоловіка, хвилює сфера міжособистісних відносин. Жінка більш тонко реагує на морально-психологічний клімат в колективі. В складних ситуаціях вона будує свої стратегії виходу з кризи на високих мотиваціях співробітників. Здійснюючи функцію контролю за діяльністю персоналу, жінка не прагне жорстких санкцій, а, в першу чергу, бажає забезпечити необхідні умови для підлеглих з метою мінімізації стягнень. При цьому вона зберігає здатність реалізовувати жорсткі заходи по відношенню до тих, хто не справляється з поставленими завданнями. Стиль керівництва жінки-менеджера відзначається більшою демократичністю, готовністю до співпраці. Процедура прийняття рішень супроводжується процесом активного обговорення запропонованих варіантів з підлеглими.

Чіткими є вимоги жінок-підлеглих до керівників-чоловіків, які зводяться до таких положень:

- ставлення до них як до особистостей, що передбачає підтримку й допомогу їм;
- наявність зворотного зв'язку, оскільки пишаються своєю роботою і прагнуть виконувати її краще;
- підпорядкування компетентному керівнику;
- можливість підвищення своєї кваліфікації;
- вияви уваги до своїх пропозицій;
- визнання їх професійної кваліфікації;
- справедливість керівництва.

Водночас у розумінні особливостей реалізації управлінських функцій жінками-керівниками залишаються ще не подоланими статево-рольові стереотипи (переконавання про схильність жінок до виконавчої, а не до творчої роботи, відсутність у них необхідних для ефективної

управлінської діяльності якостей, залежність від групи тощо).

Властивий чоловікам стиль спілкування зміцнює їх авторитет в організації. Якщо в ній немає жорсткого розподілу ролей і чоловікам належать провідні позиції, то вони схильні до авторитарності, а жінки – до демократичності. Чоловікам краще дається директивний стиль керівництва, жінкам – стиль соціального лідера. Якщо ж в організації превалює демократичний стиль керівництва, жінки-лідери цінуються так само високо, як і чоловіки. За авторитарного стилю оцінювання жінок-лідерів нижче.

Чоловікам-керівникам більш властиві об'єктивність, довіра до колег, упевненість у собі, відсутність дріб'язковості, комунікативна врівноваженість, вимогливість до підлеглих. У них, як і в жінок, стрижневими комунікативними складниками є здатність до соціальної взаємодії, вміння відмовитися від стереотипів, вміння бути самим собою. Цей перелік доповнює такий показник (у жінок його немає) особливостей управлінської взаємодії, як об'єктивність і здатність сприймати працівників такими, як вони є.

Висновки. Сучасна педагогічна наука знаходиться на тому етапі свого розвитку, коли потрібне теоретичне осмислення нових факторів, що впливають на систему навчання й виховання. Одним з таких факторів, що визначають логіку розвитку різних сфер суспільного життя, включаючи систему освіти, є фактор статі.

Проблема створення особистісного профілю керівника закладу освіти з урахуванням в ньому соціально-психологічних особливостей управлінського розвитку та комунікативного потенціалу є актуальною. Управління в освіті істотно відрізняється від інших соціальних сфер: виробництво, бізнес, сільське господарство та інше, а зокрема специфікою об'єкта управління.

Вважається, що жінці, щоб ефективно керувати, потрібні дві якості – чоловічий склад розуму і стервозність. Насправді якість управління залежить від інтелекту, інтуїції, логіки, здатності працювати з людьми, а ці якості властиві як чоловікам, так і жінкам. Серед психологічних рис, які характеризують сучасну жінку, перш за все можна виділити глибоке усвідомлення рівноправності, рівності своїх можливостей і здібностей до участі в усіх сферах життя суспільства. Іншою важливою рисою є визнання необхідності поєднання різних соціальних ролей – не тільки активної учасниці трудового і суспільного

життя, а й «В господині дому», в матері.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградський М. Д., Виноградськ А. М., Шкапова О. М. Організація праці менеджера : Навч. посіб. для студ. екон. вузів. / М.Д. Виноградський. – К. : Кондор, 2003.
2. Иванова Л. Н. Управление персоналом : учеб.-метод пособ. / Л. Н. Иванова, А. А. Корсакова. – М. : ЕАОИ, 2008.
3. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000.
4. Кошинець О. Ю. Соціально-психологічні особливості управлінської діяльності керівника закладу освіти : дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07; Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України / О. Ю. Кошинець. – К., 2001 .
5. Кошинець О. Ю. Соціально-психологічні складові особистісного прб. Фрей К. Как женщине развить в себе качества руководителя / К. Фрей, Б. Кюмбель // Женщина – начальник / Под ред. Шепелин О. М. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1996.
6. Управління персоналом: навч. посібник/під ред. Г. І. Михайліної.-2-е вид., доп. і перероб. – М.: ІТК «Дашков і К», 2007.

Пасічник Н. О.

викладач кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка, (м. Суми)

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З «ПОВІЛЬНИМИ» ДІТЬМИ

У статті представлено основні напрямки роботи вчителя з «повільними» дітьми.

Ключові слова: функціональна рухливість нервових процесів, індивідуалізація, мислення, індивідуальний темп діяльності.

Постановка проблеми. Аналіз педагогічної діяльності вчителів початкових класів свідчить, що майже всі вони помічали, відмінності учнів за такими характеристиками як швидкість, темп, працездатність, відволікання та переключення уваги, швидкість сприйняття та запам'ятовування тощо.

Аналіз актуальних досліджень. М. В. Антропової, В. П. Герасимова, М. В. Макаренка вказують, що індивідуальні особливості сприйняття, уваги, мислення, розумової працездатності та успішності навчання залежать від «особистісного» темпу учня, який обумовлений основними властивостями нервової системи (рухливістю та силою нервових процесів) [3, 146-147; 5, 18; 7, 11]. Нервові процеси у молодшого школяра характеризуються достатньою силою та врівноваженістю. Однак, діти

відрізняються між собою за ознаками сили врівноваженості та рухливості процесів збудження і гальмування. Дослідники виявили, що успішність навчання та рівень розвитку мисленнєвої сфери у молодших школярів із високими та середніми типологічними властивостями нервової системи вірогідно вищий, ніж в учнів із низькими властивостями [2, 20; 4, 10-14]. Наше дослідження виявило міцний зв'язок між ФРНП та рівнем розвитку образного і понятійного мислення в учнів молодшого шкільного віку [9]. Ймовірно такий зв'язок, у більшій мірі, зумовлений особливістю подання вчителем навчальної інформації, темпом уроку, видами домашнього завдання та способами його перевірки тощо, оскільки рухливість-інертність – це не різні рівні досконалості, а лише різні способи взаємодії індивіда із довколишнім середовищем. Необхідно враховувати психофізіологічний статус молодшого школяра, щоб забезпечити оптимальні для його нервової системи навантаження та умови навчання. Залежно від рівня розвитку образного та понятійного мислення і рівня ФРНП, молодших школярів можна поділити на 4 групи. Перша група – це учні із високою і середньою ФРНП та відповідними рівнями розвитку мислення. Будь-якої особливої допомоги з боку вчителя такі діти під час занять не потребують. Друга група – учні із низькою ФРНП та високим і середнім рівнем розвитку мислення. Труднощі які відчувають такі діти під час навчання, пов'язані із високим темпом подачі інформації, вони потребують індивідуального підходу, що передбачає повільний темп діяльності та подачі вчителем нової інформації, вироблення власного темпу навчальної діяльності. Третю групу складають діти із високою та середньою ФРНП і низьким та дуже низьким рівнем розвитку мислення, які потребують особливої уваги з боку вчителя, що виявляється у створенні індивідуальних умов для розвитку образного і понятійного мислення під час заняття. Четверта груп – учні з низькою ФРНП та низьким і дуже низьким рівнем розвитку мислення. Такі діти потребують особливої уваги з боку вчителя: специфічна допомога повинна враховувати, по-перше індивідуальний тип рухливості дитини (спиратись на нього), а по-друге – слабкі можливості їх мисленнєвої сфери (поступовий розвиток образного мислення з переходом до понятійного). Поданий розподіл учнів із різним рівнем ФРНП на групи є дуже важливим з точки зору подальшої розвивальної роботи, оскільки дасть змогу забезпечити індивідуалізацію процесу навчання, шляхом

урахуванням індивідуальних особливостей мисленнєвої сфери учнів кожної вікової категорії, а також співвіднести їх із індивідуальним темпом роботи, з однієї сторони, а з іншої – із темпом проведення уроку, швидкістю подачі нової інформації тощо.

Можна виділити декілька напрямків роботи вчителя з дітьми із низькою ФРНП: 1) спеціальні прийоми та вправи, під час проведення уроків; 2) вправи, спрямовані на вироблення власного темпу діяльності та тренування швидкості рухів. М. К. Акімова пропонує ряд загальних рекомендацій, як працювати вчителям із «повільними» учнями [1, 123-124]: 1) не вимагати від них швидкого включення у діяльність, оскільки їх активність під час виконання нового виду завдання збільшується поступово; 2) під час роботи враховувати, що такі діти не можуть активно працювати з різноманітними завданнями одночасно, а тому пропонувати такі завдання поетапно; 3) не прискорювати із формулюванням відповідей під час усного опитування, оскільки таким учням необхідно час для обдумування, вони намагаються використовувати раніше заготовлені відповіді та уникають імпровізацій; 4) не запитувати на початку уроку, оскільки «повільні» учні важко відволікаються від попередніх ситуацій (наприклад, від справ, якими були зайняті під час перерви); 5) уникати ситуацій, коли від повільної дитини необхідно отримати «швидку» відповідь, дати їм час для відповіді; 6) не бажано заставляти таких учнів відповідати новий, тільки-но пройдений матеріал, краще запитати на наступному уроці.

М. М. Кольцова, пропонує ряд вправ, які вчитель може використовувати під час уроків для вироблення індивідуального темпу та стилю діяльності «інертних» учнів, а також вправи, спрямовані на підвищення рухливості нервових процесів [6]. Наш досвід показує, що часткова зміна мікроструктури уроку, за рахунок використання спеціальних методів для роботи з дітьми із низькою ФРНП, забезпечить процес індивідуалізації розвитку образного мислення та засвоєння нових знань в учнів молодшого шкільного віку [8]. Під час занять можна спеціально підбирати завдання для повільних дітей, які спрямовані на зміну швидкості рухів, підтримання певного темпу діяльності, розвитку графічних навичок тощо. Зокрема, деякі завдання можна видозмінювати до конкретної теми уроку та проводити в мікрогрупах. Наприклад, на уроках з природознавства можна використовувати гру «Чарівна дзиґа»: кожна дитина обирає собі «ім'я», відповідно до теми уроку (тварини,

рослини, корисної копалини тощо), ведучий запускає дзиґу, і називає перше ім'я, дитина з цим іменем повинна одразу голосно одізнатись і швидко підкрутити дзиґу, назвавши наступну назву. Хто не встиг одізнатись або в кого упала дзиґа, виходить з гри. Вправа «Літає-не літає»: ведучий називає кого-небудь, хто може літати, діти піднімають руки догори та хором говорять «літає», якщо тварина не літає, діти повинні мовчати і не піднімати руки. Відповідно до теми уроку, «літає» замінювати на: «повзає-не повзає», «рослина-не рослина» тощо. Робота по тренуванню швидкості рухових реакцій у дітей найбільш ефективно відбувається з використанням різких переходів від повільного темпу рухів до швидкого і навпаки, до того ж час від часу необхідно давати вправи з максимальним навантаженням [6, 21]. Крім того, на фізкультхвилинках можна використовувати вправи «Відкрий – закрый», «Працюємо пальчиками», «Все навпаки», «Порахуй», видозмінюючи їх до теми уроку.

Висновки. Зміст і загальні вимоги навчальної діяльності об'єктивні та загальноприйняті, їх не можна змінити відповідно до індивідуальних особливостей учнів. Однак можна допомогти учням виробити свій власний темп, пристосуватись до навчальної діяльності з опорою на основні властивості нервової системи. Використання вчителем під час уроків та в позаурочний час підібраних вправ допоможе учням виробити власний темп діяльності, пристосуватись до навчання з опорою на основні властивості нервової системи. Крім того, врахування вчителем рівня ФРНП під час навчальної діяльності забезпечить повноцінний процес індивідуалізації навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акимов М. К., Козлова В. Т. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: Учет и коррекция. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
2. Антропова М. В., Соколова Н. В. Особенности умственной работоспособности медлительных и подвижных детей – I–IV классов, проживающих в экстремальных климатических условиях // Физиология человека. – 1993. – Т. 19. – №4. – С. 14-22.
3. Аюрова Э. Б. Умственная работоспособность детей с различной подвижностью основных нервных процессов // Физиология человека. – 1986. – Т.12. – № 1. – С.146-149.
4. Борейко Т. И. Состояние особенностей основных нервных процессов, памяти, внимания, успеваемости учебы у детей младшего школьного возраста: Автореф. дисс. ... канд. мед. наук: 14.00.17 / АН Украины; Институт физиологии им. А.А.Богомольца. – К., 1993 – 20 с.
5. Герасимов В. П. Особенности учебной деятельности младших школьников в связи с подвижностью нервных процессов: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук.

19.00.02 – М., 1978. – 22 с

6. Кольцова М. М. Медлительные дети. – СПб.: Речь, 2003. – 96 с.
7. Макаренко Н. В Лизогуб В. С., Петренко Ю. О., Бібік Т. А., Явник О. Е. Функціональний стан центральної нервової системи за умов переробки інформації різного ступеня складності у осіб з різним рівнем рухливості нервових процесів // Фізіологічний журнал. – 2002. – Т. 48. – № 1. – С. 9-14.
8. Пасічник Н. О. Психологічні умови ефективного розвитку образного та понятійного мислення у молодших школярів. // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – № 41 (65). – С. 129-138.
9. Пасічник Н. О. Особливості наочно-образного мислення у дітей молодшого шкільного віку з різним рівнем ФРНП // Наукові записки Інституту психології АПН України. – К.: Главник, 2005. – Вип. 26. – Т.3. – С. 325-330.

Пасько К. М.

доцент кафедри практичної психології
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент (м. Суми)

Ратєєва В. О.

керівник психологічної служби
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

У статті розглядаються підходи щодо визначення професійної компетентності практичного психолога, аналізуються структурні компоненти професійної компетентності психолога-фахівця.

Ключові слова: *практичний психолог, професійна компетентність, складові професійної компетентності.*

Постановка проблеми. Професія психолога відноситься до сфери «людина – людина», а поняття професійної компетентності пов'язане з успішністю, ефективністю та продуктивністю виконуваної ним діяльності. Не зважаючи на значну кількість досліджень, пов'язаних з проблемою визначення складових професійної компетенції майбутніх психологів, єдиного визначення даного поняття так і не запропоновано.

Метою статті є теоретичний огляд уявлень, що склались у сучасній вітчизняній та зарубіжній психологічній науці щодо основних складових

професійної компетентності майбутнього практичного психолога.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз теоретичних досліджень поняття компетентності показав, що існують різні підходи до його визначення. Так, компетентність розглядалася в рамках соціально-психологічного підходу Л. І. Берестовою, Н. В. Гришиною, Ю. Н. Ємельяновим, Ю. М. Жуковим, А. А. Кідрон, Г. А. Ковальовим, В. Г. Лоос, Ю. Ф. Майсурадзе, Л. А. Петровською та ін. Вчені аналізували дане поняття в контексті управлінських взаємовідносин. Психолого-педагогічний підхід розроблявся в роботах Ю. В. Варданян, Н. В. Кузьминої, М. І. Лукьянкової, А. К. Маркової, О. В. Попової та ін., які розглядали проблему професійної компетентності педагога в контексті навчання і виховання. В рамках загально психологічного підходу В. Н. Дружинін, Н. В. Яковлева розглядали поняття психологічної компетентності відносно вирішення професійних завдань.

Виклад основного матеріалу. У рамках різних підходів існують різні терміни для позначення компетентності: професійна, соціально-психологічна, комунікативна компетентність, психолого-педагогічна, соціальна компетентність, психологічна компетентність. Відповідно розрізняється і зміст поняття компетентності в рамках різних трактувань. Такі автори, як Ю. Н. Ємельянов (1985), Ю. М. Жуков (1987) розглядають поняття професійної комунікативної компетентності як «ситуативну адаптивність і вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки», інші визначають компетентність як комплексне багаторівневе особистісне утворення, сукупність комунікативних характеристик особистості, а також знань, умінь і навичок, що забезпечують регуляцію і протікання процесу спілкування або як сукупність професійних, комунікативних, особистісних властивостей вчителя, що дозволяють досягати якісних результатів (Н. М. Мельникова (1992), О. В. Попова (1996)).

Зазвичай до поняття компетентності включають, окрім загальної сукупності знань, ще й знання можливих наслідків конкретного способу впливу, рівень умінь та досвід практичного використання знань.

Н. В. Гавриш визначає компетентність як особистісну, складну характеристику людини, що засвідчує достатню її обізнаність, умілість, вправність у певному колі питань. Отже, на думку автора, компетентність – це особистісна якість, а компетенція – коло питань, за якими зазначену якість характеризують. Компетенції є важливим компонентом структури особистості, в яких фокусується її життєвий досвід, здобутий особистістю в

діяльності, взаємодії та спілкуванні.

На думку філософа Ж. Дюпуї, ключові компетентності – це група базових цінностей, від яких залежить успішність життя особистості в майбутньому і які збігаються з принципами головних теорій моралі сучасного суспільства: досягнення успіху, вибір власного напрямку самореалізації в житті, розуміння себе й власного внутрішнього світу, глибокі особистісні стосунки [2].

І. О. Зимня виділяє 3 основні групи компетентностей: 1) компетентності, що належать до особистості як до суб'єкта життєдіяльності (збереження здоров'я, ціннісно-смилова орієнтація у світі, розширення знань тощо); 2) компетентності, що належать до взаємодії людини з іншими (вирішення конфліктів, співробітництво, толерантність, спілкування тощо); 3) компетентності, що належать до діяльності людини та проявляються в усіх її типах та формах (постановка та вирішення пізнавальних завдань, нестандартні рішення, засоби діяльності тощо) [3].

Визначаючи характеристики компетентності, І. О. Зимня виділяє такі їх аспекти: мотиваційний (здатність до прояву компетентності); когнітивний (володіння знанням змісту компетентності); поведінковий (досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях); ціннісно-смиловий (відношення до змісту компетентності та об'єкта її застосування); емоційний (емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності).

С. П. Архипова в якості складових компетентності пропонує певні характеристики. Згідно з її підходом, гностична чи когнітивна характеристика відображає наявність необхідних знань, обсяг та рівень яких є головною характеристикою компетентності. Регулятивний компонент дозволяє використовувати наявні знання для розв'язання різноманітних завдань у процесі життєдіяльності особистості. У свою чергу регулятивна характеристика містить у собі проєктивну й конструктивну складові, що проявляються в умінні прогнозувати й приймати ефективні рішення. Рефлексивно-статусний компонент дає право за рахунок визначення авторитетності діяти певним чином. Нормативна характеристика відображає коло повноважень у певній сфері діяльності. Важливою є й комунікативна характеристика, оскільки і поповнення знань, і практична діяльність завжди здійснюються у процесі спілкування та взаємодії [1].

У структурі особистості професійно-компетентного практичного

психолога А. К. Маркова виділяє наступні інтегративні характеристики: професійна самосвідомість фахівця, тобто комплекс його уявлень про себе як про професіонала; індивідуальний стиль діяльності та спілкування – характерне для даного фахівця стійке сполучення завдань, прийомів та способів професійної діяльності та спілкування; творчий потенціал, тобто комплекс унікальних здібностей особистості, зокрема креативних, що дає змогу розв'язувати професійні завдання на нестандартному рівні [4].

Висновки. Сформованість адекватного уявлення психолога про власну професійну компетентність спонукає до вдосконалення професійної майстерності, впливає на уявлення про цінність власної особи, певною мірою формує самооцінку, рівень домагань. Таким чином, поняття професійної компетентності є однією з характеристик будь-якої діяльності, а отже заслуговує на подальші різнобічні наукові дослідження компетенції як феномена.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова С. П. Професійна компетентність і професіоналізм соціального працівника: сутність і шляхи розвитку // Соціальна робота в Україні: теорія та практика. – К.: Аспект-Поліграф, 2004. – Вип. 2 (7). – С. 15-24.
2. Єрмаков Т. І. Індивідуальне розуміння концепту «Я» як ключова компетентність особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства // Наукові студії із соціальної та політичної психології: Збірник статей. – К.: Міленіум, 2002. – Вип. 6 (9). – С. 200-207.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 117 с.

Перепелиця А. В.

аспірант лабораторії методології і теорії психології
Національної академії педагогічних наук України
Інститут психології імені Г. С. Костюка (м. Київ)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ

У статті розглядається актуальна проблема формування професійної ідентичності у студентів медичних коледжів та училищ. Аналізуються особливості впливу навчального процесу на особистість студента-медика і його професійну ідентичність.

Ключові слова: психологія, вікова психологія, професійна ідентичність, особистість, навчальний процес, медична сестра, медичний коледж.

Професійна ідентичність є актуальною областю сучасних досліджень в психології, а одним з основних моментів її дослідження виступає процес формування на етапі професійної підготовки. У зв'язку з останніми змінами до професійних вимог спеціальності медичної сестри, постало питання про перегляд навчального процесу з урахуванням особливостей формування професійної ідентичності у майбутнього спеціаліста.

Отже, **об'єктом** обговорення є особистість студента медичного коледжу. **Предметом** є формування професійної ідентичності молоді під час навчального процесу. Маємо **за мету** проаналізувати наукові дослідження з питання професійної ідентичності та її формування на етапі професійної підготовки з виділенням особливостей для майбутньої медичної сестри.

Проблемі професійної ідентичності присвячена велика кількість досліджень, в яких вона виступає як важливий аспект самосвідомості, вивчення якого необхідно для функціонування людини у відповідній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень показав, що психологія має великий досвід у галузі теорії професійної ідентичності. Це наукові праці таких зарубіжних психологів, як М. Аргайл, Р. Бретз, С. Геттіс, С. Джошел, Е. Еріксон, Т. Лойд, К. МакГовен, П. Міллер, Дж. Пейро, Дж. Соненфілд, А. Тешфел, Дж. Тернер, Р. Фінчман, Л. Харт, Дж. Холланд, М. Холт та інші, в яких автори пов'язують професійну ідентичність, перш за все, з професійним розвитком і соціальним контекстом становлення професіонала.

Серед вітчизняних психологів необхідно відзначити роботи таких психологів, як К. О. Абульханова-Славська, А. С. Борисюк, В. Д. Брагіна, О. П. Єрмолаєва, Д. М. Завалішена, Е. Ф. Зеер, Н. Л. Іванова, Е. Н. Кир'янова, Є. О. Клімов, Т. В. Міщенко, В. М. Павленко, Ю. П. Поваренкова, Є. В. Чорний, Б. Шефер, Л. Б. Шнейдер та ін. в дослідженнях яких розкривається поняття ідентичності, описуються психологічні характеристики її видів, структурні компоненти, особливості її формування, кризи ідентичності.

Але необхідно відмітити, що у вітчизняній психології термін

«професійна ідентичність» співзвучно з поняттями професійного самовизначення, професіоналізації, професійного саморозвитку. Усі ці, близькі до неї поняття, відбивають суть особистісних змін у ході професійної підготовки та діяльності. Насправді не зовсім так. Безумовно, поміж усіма цими поняттями існує певна близькість, але водночас всі вони мають власний змістовний пласт.

Розділення даних термінів широко представлено у роботах Л. Б. Шнейдер, в яких професійне самовизначення, розуміється як знаходження сенсів виконуваної роботи, передуює професійній ідентичності. У цій термінології профіідентичність – це самостійне і усвідомлене володіння сенсами виконуваної роботи. Якщо професійне самовизначення – це проектування і будівництво трудового і, в цілому, життєвого шляху, то профіідентичність – це освоєння завершеного будівництва [3, 156-157].

Ми вважаємо, що одним з основних моментів дослідження професійної ідентичності виступає процес її формування на етапі професійної підготовки, так, як може мати вплив на всю подальшу професійну діяльність та життя загалом.

Аналіз літератури та наукових досліджень показав, що процес становлення професійної ідентичності представників різних спеціальностей вивчений у вітчизняній і зарубіжній психології нерівномірно. Найбільш повно та детально вивчено особливості різних аспектів становлення професійної ідентичності студентів-психологів (І. П. Андрійчук, І. І. Бондаренко, Т. А. Вілюжаніна, Ж. П. Вірна, В. В. Вишневський, І. А. Гуляс, Ф. З. Кабіров, І. М. Кирилюк, Н. О. Кучеровська, Є. Я. Лукаш, Н. І. Пов'якель, Н. Ф. Шевченко та ін.), наявні роботи дослідження студентів-юристів (О. Є. Трандіна), студентів гуманітарного профілю (Н. П. Гога), студентів-медиків-лікарів (Н. В. Гуляєвська), проте практично не розглядались психологічні особливості становлення професійної ідентичності студентів-медиків середньої ланки (майбутніх медичних сестер).

Динаміка становлення професійної ідентичності протягом навчання у студентів детально розроблені багатьма авторами (Ю. П. Поваренковим, У. С. Родигіною Б. С. Волковим) в роботах яких відзначено, що студенти першого курсу в більшості своїй спираються на ідеальні уявлення про майбутню професію, які при зіткненні з

реальністю різко змінюються і сприяють збільшенню переживання кризи ідентичності. До закінчення другого курсу у студентів починає складатися студентська (академічна) ідентичність, супроводжувана зростанням більшості сестринськ показників, фіксацією соціального статусу в навчальній групі і стилю студентської життєдіяльності. Протягом четвертого і п'ятого курсів під впливом виробничої практики у студентів починає складатися власне професійна ідентичність, яка багато в чому є ще нестабільною. Це пов'язано, перш за все, «з незавершеністю формування професійної ідентичності і переживається студентами як неготовність до самостійної професійної діяльності і відчуттям страху перед майбутнім і професійними перспективами зокрема» [1]. Але необхідно відмітити, що використання описаної динаміки можливе лише частково по відношенню до студентів медичних коледжів з двох причин: вікової різниці студентів та особливостей навчального процесу.

Якщо розглянути вікові відмінності, то першочергово звертається увага на факт, того, що більшість абітурієнтів коледжу після 9 класу, тобто знаходяться в юнацькому віці, який, в першу чергу, пов'язують з розвитком самосвідомості, вирішенням завдань професійного самовизначення і входженням у доросле життя. Можна говорити про їх раннє професійне самовизначення, але все ж таки більшість таких студентів ще не мають добре сформованого професійного самовизначення, на основі якого повинна розвиватися професійна ідентичність. Також, як показує опитування, більшість таких студентів обрали професію під натиском батьків, або стихійно, під впливом західних кінофільмів про медичну допомогу, або з причин несприятливих сімейних обставин, низької успішності та інших негативних факторів, які знижують рівень свідомості та добровільного вибору. В результаті інформація про професію медичної сестри або недостатня, або спотворена, що в поєднанні з особливостями навчального процесу призводить до професійних розчарувань, травмуючи особистість молодого людини.

Найчастіше всього це відбувається під час проходження практики у лікувально-профілактичних установах яка розпочинається, відповідно до навчальних планів, на першому курсі (для студентів на базі 11 класів) та на другому курсі (для студентів на базі 9 класів). Саме ця особливість

сприяє більш швидкому розумінню особливостей професії, знайомству з певною професійною спільнотою, забезпечує зворотний зв'язок між практикантами та працівниками, допомагає учням у створенні власного «Я-образу». На цьому етапі відбувається першочергове формування професійної ідентичності, коли студент починає, виконуючи мед сестринські маніпуляції, відчувати себе, як професіонал і формувати своє власне ставлення до обраної професії.

Але можуть бути і негативні наслідки, у випадку помилкового вибору професії, хибних уявлень про професію, низького рівня активності при виборі навчального закладу під час таких практичних занять можуть виникати сумніви стосовно обраної професії, або навіть відбуватися травмування особистості. Деякі автори вважають, що такі зміни можуть відбуватися ще в наслідок недостатньо сформованих уявлень про професійний ризик професій типу «людина-людина» [2, 244].

Висновки. Таким чином можна сказати, що проблема формування професійної ідентичності студента медичного коледжу мало вивчена і потребує детального дослідження. На сьогоднішній день, можна лише зауважити, що для покращення формування профіідентичності необхідно, перед початком практичних занять в лікувальних закладах, перевіряти рівень професійного самовизначення, формувати його, проводити інформаційну роботу з питань реальних умов медичної допомоги і особливостей професії медичної сестри.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зенина С. Психологические факторы становления учебно-профессиональной деятельности студентов вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – СПб., 2009.
2. Князева Е. И, Павлова Е. В. Формирование субъективной готовности к риску в процесск профессионализации специалистов сферы «человек-человек». Сборник докладов Международной научной заочной конференции (Липецк, 25 июня 2011г.). / Отв. ред. А. В. Горбенко. – Липецк: Издательский центр «Гравис», 2011. – 320 с.
3. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография. М.: МОСУ, 2001 г. 272 с.

студентки юридичного факультету
Української академії банківської справи (м. Суми)
Науковий керівник – викладач
кафедри практичної психології
СДПУ імені А.С.Макаренка **Пасічник Н. О.**

ДОСЛІДЖЕННЯ СХИЛЬНОСТІ ДО ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ СЕРЕД СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ТА СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ (ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ)

У статті представлено порівняльні результати емпіричного дослідження схильності студентів-психологів та студентів-юристів до делінквентної поведінки.

Ключові слова: делінквентна поведінка, девіантна поведінка, моральні норми та правила.

Постановка проблеми. Трансформація українського суспільства, що відбувається останнім часом, пов'язана із перетворення делінквентних практик в норму соціальної дії і трансформації елементів делінквентності в образ мислення та ціннісно-нормативну основу соціального існування та взаємодії. Такі якісні зміни торкаються усіх сторін суспільного життя та усіх прошарків суспільства. Саме тому, останнім часом в Україні зросла численність підлітків та юнаків мета життя яких зводиться до досягнення матеріального благополуччя будь-якою ціною, до наживи будь-якими способами; праця і навчання втратили суспільну цінність і значимість, стали носити прагматичний характер – більше отримувати благ, привілеїв і менше працювати і вчитися. Така позиція молодих людей набуває все більш відкриті і войовничі форми, породжуючи нову хвилю споживацтва, часто провокуючи поведінкові девіації. Проблема девіантної поведінки як об'єднуючого поняття для всіх видів поведінки, що відхиляється від загальноприйнятих норм поведінки – це проблема суспільства в цілому і її розв'язання сприяє успішному духовному та моральному розвитку суспільства і держави. Вивчення та усунення причин, що сприяють поширенню делінквентної поведінки серед молодого покоління, впровадження нових, адекватних часу соціальних технологій профілактики ризикованої поведінки стає на даний момент гострою необхідністю.

Діяльність і поведінка особистості детермінується не лише внутрішнім механізмом мотивації, взаємодії потреб, інтересів, цінностей

особистості. Ззовні на поведінку людини впливають існуючі у суспільстві норми [4, 89-90]. Девіантна поведінка – поведінка, що відхиляється від прийнятих у суспільстві ціннісно-нормативних стандартів. Девіантна поведінка підрозділяється на дві категорії. По-перше, це поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я, припускає наявність явної або прихованої психопатології. По-друге, це поведінка антисоціальна, що порушує певні соціальні та культурні норми, особливо правові. Коли такі вчинки порівняно незначні, їх називають правопорушеннями, а коли серйозні і караються в кримінальному порядку – злочинами. Відповідно говорять про делінквентну (протиправну) поведінку. Делінквентна поведінка характеризується асоціальною, протиправною спрямованістю, що проявляється в діях або в бездіяльності і незмінно завдає шкоди окремим людям і суспільству[3, 121-124]. В кримінології делінквентна поведінка визначається як суто молодіжне правопорушення, тобто таке, яке здійснюється молодими людьми віком від 12 до 20 років [2, 252-253].

Метою статті є порівняння схильності до делінквентної поведінки у студентів-психологів та студентів-юристів. Об'єкт дослідження – є світосприйняття та відношення до життя молоді, а предмет – схильність до поведінки, яка не відповідає нормам. Для досягнення мети дослідження використали методику визначення «Схильності до девіантної поведінки» (автор О. М. Орел) [1, 14-24]. Контингент – студенти-психологи 1 року навчання, 17-18 років (19 студентів), студенти-юристи 2 року навчання (18 студентів). Із загальної кількості відповідей 26% студентів-психологів та 11,11% студентів-юристів виявилися недійсними через перевищення норми по шкалі «Соціальна бажаність»: респонденти демонстрували чітке виконання навіть малозначущих норм, навмисно маючи намір показати себе з кращого боку. Стурбованими під час тестування виявились 43% студентів-психологів та 45% студентів-юристів, що також може вказувати на наміри приховати дійсні наміри та цінності. Відповіді студентів за другою шкалою «Схильність до подолання норм та правил» свідчать, що 62% респондентів-психологів та 80% респондентів-юристів продемонстрували схильність протиставляти свої власні норми та цінності загальногруповим, виявили тенденцію до «порушення спокою».

Шкала «Схильність до адиктивної поведінки» показала, що студенти-психологи не має потреби в адиктивних станах, що є важливим для професії психолога; 69% опитуваних психологів характеризуються

високим соціальним контролем поведінкових реакцій. У той же час відповіді 61,11% студентів-юристів вказують на готовність реалізувати адиктивну поведінку, вони виявили схильність до ілюзорно-компенсаторного способу розв'язання власних проблем, орієнтуються на чуттєвий бік життя, у якому переважають гедоністично орієнтовані норми та цінності. Серед опитуваних 63% студентів-психологів та 44% студентів-юристів жорстко контролюють свої поведінкові емоційні реакції та почуття.

Показники за шкалою «Схильність до саморуйнівної поведінки» є дуже важливими для психологів, оскільки вони допомагають людям, які знаходяться в передсуїцидальних станах або робили спроби суїциду. Відхиляють можливість саморуйнівної поведінки 63% опитуваних студентів-психологів та 50% студентів-юристів, у них відсутня схильність до реалізації комплексів вини у поведінкових реакціях. Однак, 37% майбутніх психологів та 50% майбутніх юристів виявили низьку цінність особистого життя, схильність до ризику та виражені нахили до садомазохізму, що взагалі є несумісним з працею психолога.

Шкала «Схильність до делінквентної поведінки» є визначальною та показує «делінквентний потенціал» – готовність до реалізації делінквентної поведінки. Виявили, що у 42% студентів-психологів та 43% студентів-юристів зазначені тенденції не виражені, що свідчить про високий рівень соціального контролю. У той же час 11% майбутніх психологів готові до реалізації протиправної поведінки та мають низький рівень соціального контролю. І нарешті, 47% студентів-психологів та 66,66% студентів-юристів мають тенденції до делінквентної поведінки, тобто при «відповідних умовах» та «життєвих ситуаціях» дані студенти можуть скоїти протиправні дії. Схильність до делінквентної поведінки є несумісною з професією психолога та юриста, оскільки вони передбачають жорстке та постійне дотримання певних норм та соціальних порядків.

Висновки. Отже, проведене дослідження виявило, що серед опитаної молоді близько 45% схильні до відхилення від соціальних норм та правил, що є передумовою наявності у них делінквентних відхилень. Дослідженні студенти не мають схильності до адиктивної поведінки. Вольовий та емоційний контроль притаманний у більшій мірі майбутнім психологам, тоді як переважна більшість майбутніх юристів не можуть контролювати свої емоційні та вольові прояви, вважають нормою використовувати

агресивні форми спілкування та взаємодії з оточуючими. Виходить замкнене коло: особистості як в майбутньому повинні боротися з будь-якими проявами делінквентної поведінки, бути прикладом для інших у дотриманні загальноприйнятих норм та правил поведінки, виявляються не здатними їх дотримуватись та здійснювати елементарний контроль норм та цінностей. Студенти, у яких виявили схильність до делінквентної поведінки, потребують корекції своєї поведінки з метою особистісних змін та реалізації їх професійних здібностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитриев М. Г., Белов В. Г., Парфенов Ю. А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков. – СПб.: ЗАО «ПОНИ», 2010 – 316 с.
2. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2002. – 582 с.
3. Сластенин В. А. Психология и педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. – М.: Академия, 2008. – 576 с.
4. Чуносков М. О. Соціально-педагогічна профілактика правопорушень: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей / М. О. Чуносков. – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – 116 с.

Пономаренко О. М.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. н., доцент Карпенко Н. В.*

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У статті висвітлений власний досвід вивчення наявних особливостей міжособистісних стосунків у віці ранньої юності: атракція, переживання самотності, загострена потреба в спілкуванні, інтимній дружбі, очікування почуття закоханості. Досвід може стати в нагоді практикуючому психологу в роботі з особами 15–18 років.

Ключові слова: атракція, самотність, міжособистісні стосунки, закоханість, статевая зрілість, емпатія, симпатія, антипатія.

Дослідження даної теми є актуальним, тому що дає змогу пояснити особливості взаємин старшокласника у школі та поза нею, особливості таких почуттів як дружба, кохання та прояви особистісної ідентифікації [1].

Ранній юнацький вік (15–18 років) є одним із важливих етапів дорослішання. Цей період є складним, тому що межа між підлітковим і юнацьким віком є достатньо умовною. Однією із значущих сфер активності особистості на етапі ранньої юності є міжособистісне спілкування. У цьому віці змінюється його зміст і загальна спрямованість, воно стає вибіркоvim, інтимним, виконує функцію головного, соціального засобу самоствердження юнаків та дівчат. Не всі старшокласники володіють комунікабельністю, деяким з них притаманне почуття сором'язливості, самотності або невпевненості у собі, вони комплексують тому, що не входять у ту чи іншу компанію або даний склад компанії не задовольняє їх потреб. Хлопці та дівчата об'єднуються у неформальні групи, основою утворення яких є спільні інтереси, погляди, уподобання, а також взаємна симпатія та приязність. Такі угруповання задовольняють потребу старшокласників у спілкуванні, яке не регламентується старшими. У питаннях дружби і кохання юнаки стають більш поміркованими. Для них тепер велике значення відіграє не зовнішність друга чи коханої людини, а повнота його духовного світу. Оптимальний рівень міжособистісних взаємин юнаків та дівчат може бути за умови сприятливого психологічного клімату у колективі, який передусім залежить також від стилю педагогічного керівництва та стилю педагогічного спілкування [3].

Для дослідження даної теми нами було застосовано адаптовану методику «Мотив вибору у системі міжособистісних стосунків», яка дала змогу визначити міру вираженості особистісних якостей, що обумовлюють міжособистісні симпатії та антипатії і встановити мотиваційне ядро, тобто якості, які є найбільш значущими для старших школярів у процесі вибору приятелів. Соціометричне дослідження було проведене для вивчення впливу якостей особистості на її соціальний статус у групі ровесників. З метою дослідження особистісних чинників соціальних статусів та переважаючого типу стосунків у колективі було використано методику Т. Лірі. Рівень розвитку емпатії, тобто рівень здатності емоційно відгукуватися на переживання іншої людини, визначався за допомогою методики діагностики здібності до емпатії А. Мехрабієна, Н. Епштейна та тесту на емпатію Л. П. Журавльової. Для дослідження основних переживань, які відчуває школяр у ранньому юнацькому віці та особливостей ставлення до різних аспектів міжособистісних стосунків було розроблено авторську методику [2].

Дослідження було проведене у Миргородській загальноосвітній школі №9 Полтавської області м. Миргород. Масив дослідження 64 особи, з них 38 хлопців та 26 дівчат, які є учнями 11 класів віком від 15 до 17 років.

Результати дослідження показали, що у ранньому юнацькому віці для дівчат 93% (24 чол.) та хлопців 86% (33 чол.) друг виступає у якості підтримки і опори. Це пояснюється вступом на новий етап свого життя, виникнення почуттів, які досі були незнайомі їм, проблемою професійного самовизначення та ін. Старшокласники особливо гостро відчують потребу у інтимному, секретному спілкуванні, у людині, з якою можна розділити свої переживання та страхи. Визначаючи вік друга, більшість юнаків і дівчат стверджують, що вони все ж таки потребують дружби з ровесниками 78% (30 чол.). Але особливості юнацької дружби залежать від статі. Наприклад, у дівчат на 1,5–2 роки раніше, ніж у хлопців, виникає потреба в інтимній дружбі. Це зумовлене не тільки їхньою вищою емоційністю, наданням більшого значення особистісним стосункам, а й швидшим особистісним і соціальним розвитком, ранішою появою складних форм самопізнання, що є основою формування потреби в інтимній дружбі. Вибір друзів і компанії дівчат у ранньому юнацькому віці спрямований на майбутнє. Вони підсвідомо починають створювати образ свого майбутнього чоловіка, тому велика кількість дівчат 48% (12 чол.) віддають перевагу компаніям, у якій кількість хлопців більша, ніж дівчат. Це позбавляє їх великої конкуренції серед осіб своєї статі і дає змогу порівнювати хлопців з точки зору сімейного життя.

Хлопці у ранньому юнацькому віці не надають великого значення питанням шлюбу та сім'ї, для них важливішим є розважальний бік перебування у компанії, тому найбільш прийнятними для них є компанії з рівною кількістю юнаків та дівчат 53% (34 чол.).

Якщо серед підлітків велика кількість страждає від почуття самотності, то старшокласники вже не так гостро переживають цей стан. Хоча самотність, все ж таки, проявляється у деяких ситуаціях, тому 85% (22 чол.) дівчат і 68% (26 чол.) хлопців інколи зіштовхуються з цією проблемою.

Дівчата більш гостро сприймають самотність, а юнаки все рідше і рідше відчують її. 40% (26 чол.) опитаних юнаків відповідають, що вони ніколи не страждають від самотності, навпаки, усамітнення стає для них бажаним і дає свободу дій та думок.

Міжособистісні стосунки у ранньому юнацькому віці проявляються не лише у дружньому спілкуванні. Юнак відчуває потребу кохати і бути коханим. За визначенням 68% (18 чол.) дівчат, кохання – це прояв позитивного ставлення до них, тобто взаєморозуміння, підтримка, допомога. Це вказує на те, що у дівчат поняття друга і коханої людини тісно переплітаються. Для 67% (25 чол.) хлопців, кохання – це ще не досить визначене почуття, це те, що існує у свідомості людей, у їх серці.

Дівчата, які за розвитком випереджають хлопців – однолітків, більше уваги приділяють не зовнішності коханої людини, а його інтелектуальному і моральному розвитку 85% (22 чол.).

Юнаки ж нерідко асоціюють кохання зі статевими стосунками, тому основним критерієм вибору для них стають фізичні якості, такі як зовнішність, фігура 76% (29 чол.), але моральні якості людини також відіграють значну роль у виборі коханої людини. Почуття кохання у ранньому юнацькому віці тісно пов'язується старшокласниками зі статевими стосунками. Хоча хлопці нерідко розмежовують кохання і статевий контакт. На їх думку, вступати у статеві стосунки можна у будь-якому віці, потрібно лише відчувати готовність до них 18% (7 чол.). Дівчата дотримуються думки, що лише поява коханої людини стане початком статевого життя 27% (7 чол.). Існує і окрема група юнаків 50% (19 чол.) та дівчат 35% (9 чол.), які вважають, що у статевий контакт слід вступати лише після повноліття.

Висновки. Отже, хлопці та дівчата у ранньому юнацькому віці по – різному ставляться до проблем, які постають перед ними, переживають стани, з якими зіштовхуються і мають особливе ставлення до дружби, кохання та статевих стосунків. Міжособистісне спілкування відіграє значну роль у житті старшокласників, тому батьки та педагоги повинні, беручи до уваги індивідуальні та групові психологічні особливості учнів, створювати оптимальні умови для позитивного міжособистісного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеев В. С. Междугрупповое взаимодействие: социально – психологические проблемы. – М., 1990. – 240 с.
2. Бурлачук Л. С., Морозов С. М. Словарь – справочник по психологической диагностике. – К: Наукова думка. – 1989. – 200 с.
3. Кон И. С. Психология юношеской дружбы. – М: Просвещение, 1973. – 189 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
*Науковий керівник – ст. викладач кафедри
практичної психології СумДПУ імені
А. С. Макаренка, к. психол.н. Черенишкова Д. В.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СХИЛЬНОСТІ ДО СУЇЦИДУ У ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ

Постановка проблеми. Обдарованість накладає значний відбиток на характер та світосприйняття людини. А тим більш у підлітковому та юнацькому віці, коли відбувається становлення світогляду, вибір професії та перехід до дорослого життя. В силу своєї обдарованості, такі люди потрапляють до групи ризику за формуванням невротичних розладів. З цього може впливати чимало негативних наслідків, і один із них – це формування суїцидальних схильностей чи безпосередньо спроби покінчити життя самогубством.

Мета статті полягає у дослідженні психологічних особливостей схильності до суїциду серед обдарованої молоді.

Виклад основного матеріалу. Творчість часто є частиною психічного захворювання, а люди різних творчих професій більше схильні до певних психічних порушень. До такого висновку прийшли шведські вчені з Каролінського інституту, вивчивши дані більше мільйона чоловік. При цьому письменники найчастіше страждають від шизофренії, тривожності, біполярного розладу, уніполярної депресії і наркотичної залежності. Вони в два рази частіше закінчують життя самогубством, ніж загальне населення. У танцюристів і фотографів також високий ризик біполярного розладу, який раніше називали маніакально-депресивним психозом. Також у людей творчих професій частіше були родичі з психічними порушеннями, включаючи такі як анорексія і аутизм [4].

Обдарована особистість часто характеризується недостатньою соціальною адаптацією. Обдаровані люди сприймаються оточуючими як «дивні» через те, що їх відрізняє висока енергійність поведінки та надто креативні ідеї. У результаті цього вони наштовхуються на нерозуміння з боку оточуючих, у тому числі і найближчих людей [2].

Проблеми обдарованості досить важко переносяться в юнацькому віці, коли перед молоддю особою постають питання особистісного та професійного самовизначення, вибір своєї стежки в майбутнє. Деякі акцентуації, не будучи патологічними, підвищують можливість психічних травм і відхиляються від норм поведінки [3].

Найбільш схильними до суїцидальності А. Є. Личко вважає особистостей з циклоїдною, лабільною, епілептоїдною та сенситивною акцентуаціями, а також гіпертимних та істероїдних осіб – до демонстративного самогубства [1]. До груп ризику суїциду також відносять людей творчих професій, адже серед них реальні і демонстративні спроби закінчити життя самогубством зустрічаються найчастіше. Тому обдарована молодь становить особливу категорію людей, на яку слід звернути увагу як психологу, так і іншим працівникам навчальних та соціальних закладів.

У ході експериментального дослідження високий рівень суїцидального ризику було виявлено у 2,5% осіб, рівень вищий за середній – у 7,5% досліджуваних. Рівень творчої обдарованості даних осіб високий та вищий за середній. Даний рівень суїцидального ризику за результатами нашого дослідження найбільш провокують такі акцентуації як циклоїдна та збудлива. Для даних осіб у силу їх обдарованості та особистісних особливостей характерними є такі якості як: потяг до складних ідей, схильність до ризику, афективність емоційних реакцій, максималізм, схильність до депресивних станів, агресивність.

За допомогою методів математичної статистики було з'ясовано наявність кореляційного взаємозв'язку між обдарованістю та суїцидальністю, тобто, чим вищий рівень творчої обдарованості, тим більше зростає рівень суїцидального ризику, що провокують такі особливості творчої особистості як схильність до ризику та потяг до складних ідей.

Найпоширенішим фактором суїцидального ризику для усієї вибірки досліджуваних є сильний соціальний песимізм, тобто, у молоді сформована негативна концепція навіколишнього світу, сприйняття світу як ворожого, який не відповідає уявленням про нормальні або задовільні для людини стосунки з оточуючими. Соціальний песимізм тісно пов'язаний з екстрапунітивним стилем каузальної атрибуції. У відсутність Я спостерігається екстрапунітивність за формулою внутрішнього монологу «Ви усі не варті мене». Проте, у більшості

досліджуваних дуже значущі антисуїцидальні фактори, що майже нівелюють можливість скоєння самогубства навіть за наявності високого рівня суїцидальних нахилів.

Висновки. Таким чином, ми з'ясували, що суїцидальність являє собою складний інтегративний феномен, причини якого можуть бути закладені як у нашому індивідуальному, так і колективному несвідомому. У зв'язку зі специфічністю даного явища, воно є достатньо складним для досліджень, а особливо масових. Певні психологічні особливості особистості, особливо обдарованої, можуть провокувати формування суїцидальності як особистісної риси, що ми і розглянули у даній статті. Усе це необхідно враховувати при пошуці засобів попередження виникнення суїцидальних спроб у таких особистостях і шляхів надання їм психологічної допомоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – СПб.: Речь, 2010 – 256 с.
2. Антонова Д. Особенности одаренных подростков // «Апшеронский рабочий» № 112 (10470) 2012 г. : [Електрон.ресурс] : [Режим доступу] : <http://www.apsmi.ru/index.php?dn=news&to=art&id=2727>.
3. Балянин К. Ю. Одарённость и творчество – страдание и признание : [Електрон.ресурс] : [Режим доступу] : <http://mastermind-company.ru/stradanie-priznanie>.
4. Дехтерева Л. В., Емельянова Д. С. Проблема суицида среди подростков в возрасте от 15 до 19 лет : [Електрон.ресурс] : [Режим доступу] : <http://www.scienceforum.ru/2013/12/1539>.

Пчельнікова К. І.

аспірант кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, м. Луганськ
Науковий керівник – д. психол. н., проф. Завацька Н. Є.

МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ СТРАХУ СМЕРТІ У ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Постановка проблеми. На сьогоднішній день проводиться велика кількість досліджень, стосовно виявлення страху смерті у людей різних професій, які стикаються з нею. Це дуже важливо та актуально, тому що саме ставлення до смерті впливає на продуктивність праці,

професіоналізм, адаптованість до особливостей даної професії, а також може свідчити про початок розвитку професійного вигорання. Дуже часто у своїй практиці стикаються зі смертю працівники закладів охорони здоров'я. Виявлення у них страху смерті дуже важливо, тому що саме їх праця направлена на збереження здоров'я пацієнтів, їх життя, навіть коли вони знаходяться на термінальній стадії захворювання. І якщо у них будуть домінувати негативні установки та страх стосовно смерті це ставить загрозу їх компетенції, та може вказувати на розвиток професійного вигорання, що несумісне з допомогою пацієнтам. Саме тому, підбір психологічних методик діагностики страху смерті у працівників закладів охорони здоров'я дуже важливий для його ранньої діагностики.

Аналіз актуальних досліджень. Перші дослідження страху смерті провів американський психіатр Дж. Хол в 1910 році. Він опитував дорослих про їх самі ранні спогади про смерть, писав про «емоційні фіксації» і «фетишизації смерті» [4].

Починаючи з 60-х років опитувальників було створено багато, але всі вони були однотипні. Так, в 1982 році Дж. Дурлак і Р. Кас провели експлораторний факторний аналіз 13-ти найвідоміших на той час методик і виявили 5 загальних шкал: негативну оцінку особистої смерті, небажання взаємодіяти з умираючими, негативне відношення до болю, реакції на нагадування про смерть, заклопотаність думками про вмирання [3].

Серед опитувальників також виділялася методика «Страхи особистої смерті» В. Флоріана й С. Кравеця, що являє собою список різних наслідків смерті для самої особистості, її відносин із близькими й трансценденції (страх невідомості). Цей інструмент продовжує використовуватися донині в різних дослідженнях зв'язків страхів смерті з іншими психологічними змінними (стилями прихильності, релігійністю й ін.) [3].

У закордонній психології існує велика кількість методик, що досліджують відношення до смерті (J. I. Boyar, G. Gesser, J. McLennan, R. A. Neimeyer, G. T. Reker, D. I. Templer, P. T. P. Wong) [1; 2]. Але багато з них залишаються невідомими для наших дослідників і не адаптовані для вивчення в нашій країні. У цей час активно ведеться психометрична адаптація даних методик (Т. А. Гаврилова, К. А. Чистопольська).

Виклад основного матеріалу. Ми пропонуємо декілька методик дослідження відношення до смерті, установок, відносно смерті, та виявлення страху смерті, навіть на ранніх етапах його виникнення, які адаптовані для нашої країни.

Діагностика за допомогою «Шкали Тривожності із приводу Смерті» Д. Темплера («Death Anxiety Scale» – DAS), адаптована Т. А. Гавриловою, виявляє основні фактори прояву тривоги із приводу смерті. У даній шкалі виділяють 4-и фактора танатичної тривоги: фактор когнитивно-афективної заклопотаності смертю пов'язаний з думками, знаннями, подання про смерть; фактор усвідомлення перебігу часу пов'язаний з переживаннями про те, що час тече занадто швидко; фактор заклопотаності фізичними змінами зв'язаний, із заклопотаністю своїм зовнішнім виглядом, своїм здоров'ям, самопочуттям; фактор заклопотаності болем і стресом пов'язаний з переживаннями, що смерть може наступити раптово, що смерть буде протікати довго й болісно й процес умирання буде дуже хворобливим.

В залежності від того, який фактор найбільш домінує, можна виявити рівень тривоги із приводу смерті у працівників закладів охорони здоров'я. Домінування того, чи іншого фактору залежить від гендерного аспекту, стажу роботи, та спеціалізації медичної сфери. Якщо виявлені високі показники по всім факторам, це свідчить про високий рівень тривоги, стосовно смерті, що може заважати роботі медичних працівників, та вказувати на початок професійного вигорання.

За допомогою методики «Метафори особистої смерті» (Дж. Мак Леннана), адаптованої Т. А. Гавриловою, можна виявити позитивні і негативні метафори смерті, як індикатора наявності тривоги стосовно власної смерті. В ній наведені деякі метафори (або образи), які люди використовують для того, щоб описати їхнє розуміння власної смерті. Необхідно оцінити те, як кожна із цих метафор може описати точку зору на власну смерть. В залежності від того, які метафори домінують: позитивні або негативні, у працівників закладів охорони здоров'я, визначається їх відношення до смерті.

За допомогою «Шкали відношення до смерті» можна визначити страх смерті у працівників закладів охорони здоров'я. Умовно шкалу можна розбити на верхню, середню і нижню області. Після визначення в якій області шкали перебуває відповідь досліджуваного, можна встановити відношення до смерті. Якщо одержана відповідь у середній

області шкали відношення до смерті, то людина ставиться до смерті нейтрально. Якщо значення збігається з верхньою областю шкали, це вказує на підвищений інтерес до теми смерті, надмірну заклопотаність нею. Якщо відношення перебуває в нижній області шкали, то це говорить про підвищену тривожність, страху перед смертю.

За допомогою «Опитувальника ієрархічної структури актуальних страхів особистості» Ю. Щербатих і Є. Івлєвої можна виявити інтенсивність прояву різних страхів у працівників закладів охорони здоров'я. Це дуже показний тест, тому що він може по-перше, встановити наявність страху смерті, по-друге вказати на суміжні фобії, які можуть проявлятися під впливом страху смерті, навіть, якщо раніше їх не було. Після виконання тесту можна одержати інтегральний показник страху. Якщо значення середнього інтегрального показника перевищує норму, це вказує на фобічну симптоматику.

Установки стосовно смерті у працівників закладів охорони здоров'я можна визначити за допомогою «Профілю атитюдів стосовно смерті», розробленого П. Т. П. Вонгом, Г. Т. Рикером, Дж. Гесер і адаптованого Т. А. Гавриловою. За допомогою даного опитувальника можна виявити 5 видів відношення до смерті на підставі 5 шкал: «Страх смерті», «Уникання теми смерті», «Нейтральне прийняття», «Наближаюче прийняття», «Рятуюче прийняття». Ці шкали П. Т. П. Вонг об'єднав у кластери негативного відношення до смерті (шкали «Страх смерті», «Уникання теми смерті») і позитивного відношення до смерті (шкали «Нейтральне прийняття», «Наближаюче прийняття», «Рятуюче прийняття», які найбільше точно показують варіацію відношення до смерті.

Опитувальник «Професійне (емоційне) вигорання» був розроблений на основі трьохфакторної моделі К. Масlach і С. Джексона і адаптований Н. Водоп'яною, Є. Старченковою. Методика призначена для діагностики «емоційного виснаження», «деперсоналізації» і «професійних досягнень». Існує кілька варіацій опитувальника, призначених для різних професій, у нашому випадку ми використовуємо варіант для медичних працівників.

Про наявність високого рівня вигорання свідчать високі оцінки по субшкалам «емоційного виснаження» і «деперсоналізації» і низькі – по шкалі «професійна ефективність». Відповідно, чим нижче людина оцінює свої можливості й досягнення, менше вдоволена самореалізацією

в професійній сфері, тим більше виражений синдром вигорання. Діагностуючи вигорання, варто враховувати конкретні значення субшкал (факторів), які мають вікові й гендерні особливості.

Так, за допомогою вищенаведених методик можна виявити певні установки, відношення та страх, стосовно смерті у працівників закладів охорони здоров'я, а також початок та рівень професійного вигорання. Це допоможе у майбутньому оптимізувати ранню діагностику проявів страху смерті та попередити ризик виникнення страху по відношенню до смерті та професійного вигорання, а також встановить більш тісний зв'язок та взаємодію між працівниками закладів охорони здоров'я та психологами.

Висновки. На даний час існує багато психологічних методик, які виявляють страх смерті, але більшість з них залишаються неадаптованими для нашої країни. Ми навели найбільш ефективні методики діагностики відношень до смерті у працівників закладів охорони здоров'я. Виявлення у них страху смерті дуже важливо, тому що саме їх праця направлена на збереження здоров'я пацієнтів, їх життя. Тому важливо більш детально вивчити зарубіжні методики виявлення страху стосовно смерті, для адаптування їх для досліджень в нашій країні, а також працювати над розробкою власних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилова Т. А. Об адаптации опросника «Профиль аттитюдов по отношению к смерти – переработанный» (DAP-R), разработанного П. Т. П. Вонгом, Г. Т. Рикером и Дж. Гессер / Т. А. Гаврилова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2011. – №1. – С. 48 – 57.
2. Гаврилова Т. А. Экзистенциальный страх смерти и танатическая тревога: методы исследования и диагностики / Т. А. Гаврилова // Прикладная психология. – 2001. – №6. – С. 1 – 8.
3. Чистопольская К. А. Адаптация на русскоязычной выборке методик исследования отношений к смерти и страхов смерти / К. А. Чистопольская // Практична психологія та соціальна робота : Науково-практичний та освітньо-методичний журнал. – 09/2010. – №9. – С. 73-78.
4. Чистопольская К. А., Ениколопов С. Н., Бадалян А. В. Адаптация методик исследования отношений к смерти у людей в остром постсуициде и в относительном психологическом благополучии / К. А. Чистопольская, С. Н. Ениколопов, А. В. Бадалян и др. // Социальная и клиническая психиатрия. – 2012. – № 2. – С. 35-42.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЛАСТИВОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТУ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Стаття присвячена аналізу експериментального дослідження властивостей темпераменту вихователів дошкільних навчальних закладів. Розкриті особливості темпераменту, вікові та психологічні характеристики зрілого віку. Подано результати емпіричного дослідження.

Ключові поняття: особистість, темперамент, діяльність.

Постановка проблеми. Стан сучасного розвитку суспільства потребує нового погляду на систему освіти взагалі і на дошкільну освіту зокрема. На сьогоднішній день проблема удосконалення освітнього процесу розвивається досить стрімко, але на нашу думку, не достатньо уваги приділяється особистості вихователя дошкільного навчального закладу.

Аналіз актуальних досліджень. Темперамент досліджували І. Павлов, Б. Теплов, В. Небиліцин, С. Рубінштейн, М. Бодунов. Психологічні чинники педагогічної діяльності розглядалася в працях Л. Мітіної, Г. Балла, Є. Рогова. Вікові особливості зрілого віку вивчали Б. Ананьєв, В. Слободчиков, Е. Еріксон.

Мета статті – проаналізувати результати експериментального дослідження властивостей темпераменту вихователів дошкільного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Темперамент (від лат. *temperamentum* – належне співвідношення частин) – це сукупність індивідуальних особливостей особистості, що характеризують динамічну і емоційну сторони її діяльності і поведінки [2, 611].

Темперамент визначає наявність багатьох психічних відмінностей між людьми, в тому числі за інтенсивністю і стійкістю емоцій, емоційною вразливістю і темпом енергійності дій, а також по цілому ряду інших динамічних характеристиках [1, 467]. На сьогоднішній день психологи

здатні дати повну психологічну характеристику всіх типів темпераменту. Virізняють чотири основні типи темпераментів: холеричний, сангвінічний, меланхолійний і флегматичний. Кожен з цих темпераментів може бути визначений співвідношенням вразливості й імпульсивності як основних психологічних властивостей темпераменту.

Експериментальне дослідження властивостей темпераменту було проведене на базі одного із дошкільних закладів м. Суми. Загальна кількість досліджуваних – 20, стать – жіноча. Середній вік респондентів – 34 роки. Тобто, це респонденти зрілого віку, характерною ознакою яких є постановка життєвих задач на основі вже визначених на попередніх етапах принципів та ідеалах. Зауважимо, що особистісний розвиток в даний період тісно пов'язаний з професіональними і сімейними ролями, а головним новоутворенням є продуктивність.

На нашу думку, темперамент має безпосередній вплив на професійну діяльність педагогів дошкільних навчальних закладів. Саме тому, ми використали методики: «Опитувальник ЕРІ» Г. Айзенка для діагностики екстраверсії та нейротизму та методику О. Білого «Формула темпераменту».

За методикою «Опитувальник ЕРІ» Г. Айзенка 50% респондентів сангвініки, 20% холерики, 20% меланхоліки, 10% флегматики. За методикою О. Білого «Формула темпераменту» 55% респондентів сангвініки, 20% холерики, 25% меланхоліки 5% флегматики. Для встановлення кореляційного зв'язку між типом темпераменту за двома методиками, ми використали критерій Пірсона, підрахунки проводились за допомогою програми SPSS. Після обробки методик, ми вирішили зашифрувати типи темпераменту для виявлення кореляційного зв'язку та надали їм значення: 1 – сангвінік, 2 – холерик, 3 – флегматик, 4 – меланхолік. Результати представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Кореляції за критерієм Пірсона

Показники		О. Білого
Г. Айзенка	Коефіцієнт кореляції (Пірсона)	0,53
	Показник значущості	0,008
	N	20

Отже, нами було виявлено прямий кореляційний зв'язок між результатами методики «Опитувальник ЕРІ» Г. Айзенка та методикою О. Білого «Формула темпераменту». Зауважимо, що вихователів з флегматичним типом темпераменту за методикою «Опитувальник ЕРІ» – 10%, а за методикою «Формула темпераменту» – 5%, що на нашу думку, є цілком закономірним, особливо з урахуванням специфіки професійної діяльності вихователів дошкільних навчальних закладів.

Висновки. Період зрілості – найбільш тривалий період життя людини. У період зрілості провідним типом діяльності є праця, великий вплив на результативність якої мають особливості темпераменту. На етапі зрілості людина досягає вершини у своєму фізичному розвитку, завдяки включенню у різні сфери соціального життя, збагачується її досвід. Їй доводиться вирішувати важливі проблеми та завдання професійної кар'єри, виховання дітей, розв'язувати суперечність між близькістю та ізоляцією у стосунках з людьми, результативність чого також залежить від темпераменту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маклаков А. Г. / Общая психология: Учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2009. – 583 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 712 с.
3. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К.: Академвидав, 2011. – 384 с.

Самкова О. М.

аспірантка, викладач Херсонського
державного університету (м. Херсон)
Науковий керівник – доктор психол. н.,
професор **Блинова О. Є.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ПСИХОЛОГІВ

Стаття присвячена проблематиці психологічних особливостей професійної ідентифікації психологів, професійного становлення психолога в ході навчання. Також проаналізовано підходи до вивчення феноменів професійної ідентифікації як одного із факторів успішного розвитку фахівця у галузі психології.

Ключові слова: ідентифікація, професійна ідентифікація, психолог.

Постановка проблеми. На сучасному, нелегкому етапі розвитку нашої держави для всіх сфер діяльності цінним є професіоналізм. Щоб особистість поєднала в собі важливі професійні якості та змогла самореліазуватись через професію необхідним є процес професійної ідентифікації.

Ідентифікація – це процес самоототожнення себе з іншою людиною, групою та цінностями, що існують у суспільстві. Ідентифікація є динамічною структурою яка розвивається на протязі всього життя людини. Професійна ідентифікація є дуже важливою в житті людини. Це спосіб самоактуалізації особистості в сфері професійної діяльності, можливість визначитися в житті, особистісно самовизначитися.

Метою статті є аналіз підходів до вивчення професійної ідентифікації, її значення у фаховому становленні психологів у їх майбутній професійній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Професійну ідентифікацію вивчали такі дослідники як Е. Ф. Зеер, Є. П. Єрмалаєва, Н. І. Іванова, Е. А. Климов, Є. В. Конєва, В. Д. Потапова, Л. Б. Шнейдер, та ін.

Виклад основного матеріалу. Е. Ф. Зеер визначає професійну ідентичність як професійний «Я-образ», що містить професійні стереотипи та унікальність власного «Я», усвідомлення своєї тотожності з професійним образом «Я» [1].

В. Д. Потапова вважає, що саме розвиток функціональної системи інтуїтивно – чуттєвого відображення виступає необхідною умовою професійного становлення, забезпечуючи цілісне охоплювання професійних ситуацій і спрямовуючи фахівця на пошуки засобів їх розв’язання нестандартними шляхами. Це дозволяє вийти за межі усталених стереотипів професійної поведінки й діяльності, прискорює адаптацію до інноваційних умов [2].

Л. Б. Шнейдер професійну ідентифікацію розглядає як багатомірний та інтегративний психологічний феномен, що забезпечує людині цілісність, тотожність і визначеність, що розвивається під час професійного навчання спільно із становленням процесів самовизначення, самоорганізації й персоналізації [3].

Формування професійної ідентифікації відбувається в процесі професіоналізації. Саме професійна освіта, є певним ступенем ідентифікації студента з образом професіонала. Тому в процесі отримання освіти особистість окрім отримання знань і вмінь повинна

мати змогу навчатись, виховуватись, всебічно розвиватись, що в свою чергу дасть їй змогу орієнтуватись на ефективну професійну діяльність, яка пов'язана із власними суб'єктивними структурами. Майбутній фахівець має бути готовий до прийняття відповідальних рішень, розв'язання поточних конфліктів, використання нових інформаційних та комунікаційних технологій, ефективного використання отриманих знань та вмінь, успішного функціонування у професійному просторі. Для процесу професійної ідентифікації важливі образи вибраної професії, усвідомлення своєї приналежності до професії, розуміння і можливість перспектив, які є в даній професії. Навчаючись, людині важливо визнавати себе майбутнім професіоналом, або, звертати увагу на ті його якості, які зможуть забезпечити ефективне виконання професійних завдань.

Професійна ідентифікація в процесі формування професіоналізації, продукує певні практичні знання, визначає позицію людини, що в свою чергу ідентифікує особу з певною професійною групою.

Висновки. Таким чином, в основі професійної ідентифікації майбутніх психологів, що є складним, тривалим і суперечливим процесом, який є результатом процесів особистісного і професійного самовизначення, що виявляється в усвідомленні себе представником певної професії та прийнятті провідних професійних ролей, цінностей та норм. Процес ідентифікації особи з професією характеризується взаємодією життя людини, яка є професіоналом, з його діяльністю, всі набуті особистістю риси впливають на всі сфери життя, формують відношення людини до оточуючої її дійсності. Саме професійна ідентифікація, досягнення і статус який отримує людина в трудовій діяльності є умовами для формування відповідальної, успішної, творчої, всебічно розвинутої, гармонійної особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Е. Ф. Зеер. – М., 2005. – 336 с.
2. Потапова В. Д. Развитие функциональной системы интуитивно-почувственного отображения у будущих психологов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: спец.19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / В. Д. Потапова; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – 36 с.
3. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность. Монография / Л. Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001 – 233 с.

магістрант Миколаївського національного
університету імені В. О. Сухомлинського
(м. Миколаїв)

Науковий керівник - доцент, к. психол. н.

Кучманич І. М.

РОЛЬ БАТЬКА У ПСИХОЛОГІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

У статті представлено огляд основних теоретичних концепцій з питання важливості ролі батька у процесі виховання дитини та його значення у психологічному розвитку дитини.

Ключові слова: батьківство, батько, виховання, розвиток, дитина.

Постановка проблеми. Згідно статистичним даним в Україні у 2003 році було 27 тис. офіційно зареєстрованих одиноких матерів, а до кінця 2011 – їх вже нараховувалось 576 тис. Таким чином, питання батьківства є дуже важливою соціальною проблемою сучасного суспільства. Актуальність вивчення батьківства як наукової проблеми полягає в тому, що в теоретичному плані досі немає концепції батьківства, а також немає емпіричних фактів, що дозволили б зробити узагальнення у даній області знань.

Аналіз актуальних досліджень. Психологія, як вітчизняна, так і зарубіжна, взагалі довгий час не вивчала батьків. Однією з причин такого положення на Заході була прийнята точка зору, що для дітей вони менш важливі, ніж матері. Наукові теорії психоаналізу, теорія прив'язаності відповідали традиційному уявленню про відстороненого батька. На Західних психологів здійснила вплив теорія раннього розвитку З. Фрейда, в якій зазначалася головна роль матері у розвитку немовляти. Згідно цієї теорії значення батька для немовляти є невеликим та збільшується у більш пізні періоди дитинства. Схожі ідеї були представлені у працях основоположників теорії прив'язаності – Д. Боулбі, М. Ейнсворт – які стверджували, що для нормального розвитку дитини необхідна сформована безпечна прив'язаність до однієї людини, якою повинна бути матір чи особа, що її замінює. Подібні уявлення про роль батька призводили до відсутності інтересу до досліджень батьківства.

Вітчизняні психологи також майже не вивчали цю проблему. Це могло бути пов'язано із соціальною ситуацією виховання дитини у сім'ї.

Зміна структури сімейного виховання була проаналізована Б. І. Кочубеєм у книзі «Чоловік та дитина». Автор показав як знищення патріархальної сім'ї призвело до того, що у нашій країні виховання дітей стало справою матерів, а батькам відводилася другорядна роль. Зневажання ролі чоловіка можна спостерігати в усіх сферах життєдіяльності та у різних країнах світу, що дозволило І. С. Кону говорити про кризу батьківства. Існує суспільна установка, що батько не здатен до виховання дітей, до чоловіка-вихователя у суспільстві прослідковується недовіра [1].

Вперше про батьківство та вплив батька на розвиток особистості дитини вчені заговорили на початку ХХ ст. у межах досліджень, що проводилися на базі психоаналітичної методологічної школи. Вперше акцентував увагу на роль батька З. Фройд. Пізніше більш детально на вивченні ролі батька у розвитку дитини зосередився Е. Фромм [2].

Важлива роль батька підтверджується багатьма сучасними дослідженнями вітчизняних та зарубіжних вчених [1].

Мета статі – здійснити огляд основних теоретичних концепцій стосовно ролі батька у психологічному розвитку дитини, зауважити важливе значення батька у процесі виховання дитини, повернути увагу до проблем батьківства.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши існуючі теоретичні концепції, ми узагальнили погляди вчених на роль батька у психологічному розвитку дитини, систематизувавши особливості його впливу у різні періоди життя дитини та у різних сферах її життєдіяльності.

Пренатальний розвиток. Для сім'ї в цілому та для обох батьків як особистостей народження дитини є віхою у розвитку та являє собою стресову ситуацію. Найважливішим фактором нормального пренатального розвитку дитини є добробут у сім'ї, емоційний комфорт вагітної жінки й, як показали дослідження Л. Л. Баз, Т. А. Баландіна, Г. В. Скобло, емоційна підтримка чоловіка, завдяки якій жінці вдається із найменшими психологічними втратами долати труднощі цього періоду. Таким чином, ще до народження дитини батько здійснює значний вплив на її розвиток через забезпечення сприятливих умов у сім'ї.

Дитинство. Дослідження прив'язаності батьків та немовлят показали, що батьки, які проводили з дітьми багато часу та були позитивно налаштовані по відношенню до них, мали малюків, які, залишаючись із незнайомцем, плакали й страждали менше, ніж діти «менш залучених» батьків. Крім цього, взаємодія батьків з дітьми вже у

ранньому віці здатна покращити фізичне самопочуття малюків, їх сприйняття, стосунки з оточуючими [2].

Любов батька та матері. На відмінності у любові батька та матері звернув увагу Е. Фромм. Материнське кохання безумовне – мати любить новонародженого, тому що це її дитя, тому що з його появою у її світі відбулися перетворення, здійснилися якісь важливі очікування. Любов батька – обумовлена і повинна бути заслужена. Її мінус у тому, що вона може бути втрачена, а плюс полягає в тому, що вона знаходиться у межах контролю особистості. Е. Фромм також зазначав, що функція матері – забезпечити дитині безпеку у житті, функція батька – вчити дитину, керувати нею, щоб вона могла подолати проблеми, які ставить перед людиною те суспільство, в якому вона народилася. Батько розкриває дитині дорогу у великий світ.

Ігри батька та матері. Мати в іграх доглядає, дає почуття безпеки, тепла. Ігри батька допомагають розвитку моторики, пізнанню оточуючого простору, власного тіла, що є важливою умовою інтелектуального розвитку дитини.

Вплив батька на навчання дитини. Дослідження більше 20 тисяч американських сімей, проведене Г. Беккером, показало, що діти, батьки яких залучені у процес їх освіти (наприклад, відвідують батьківські збори), частіше отримують високі бали, більше люблять ходити до школи, рідше залишаються на другий рік. На думку В. Фтенакіса, взаємодія з батьком позитивно впливає на когнітивний розвиток дитини. Однак, його дослідження показали, що дане положення справедливе для хлопчиків. В. Фтенакіс пояснює це тим, що батько надає приклад практичного та дієвого рішення різноманітних проблемних ситуацій, при чому залученість у життя дитини включає ще й емоційну участь, й саме тому, що батько у цьому випадку дає приклад чоловічого підходу до вирішення проблем, його вплив не так помітно на дівчинках.

Роль батька у процесі статево-рольової ідентифікації. Про те, що взаємовідносини з батьком впливають на формування статево-рольової ідентичності говорив ще З. Фройд. Е. Хофман також відмічав роль батька як найважливіший фактор статево-рольової ідентифікації. На думку Ш. Барта, бажання бути таким же мужнім, як батько, значно посилює позитивне сприйняття, засвоєння чоловічої поведінки та формування адекватної статевої ідентичності. Взаємостосунки дівчинки з батьком

здійснює вплив на її подальші гетеросексуальні контакти, оскільки є прототипом цих стосунків.

Роль батька у розвитку особистісних якостей дитини. Ш. Барт вважає, що батько грає найважливішу роль у засвоєнні дітьми моральних норм. Батьки через слова та поведінку так чи інакше виражають своє ставлення до певних подій та вчинків людей, представляючи таким чином моделі поведінки та моральну оцінку. Крім того, батько дисциплінує дітей, ставлячи певні межі поведінки, схвалюючи одні вчинки та караючи за інші. О. Б. Чіркова у своєму дослідженні виявила, що батько грає більш важливу роль у формуванні у дитини відповідальності. Це відбувається тому, що батьки надають більшого значення самостійності, надаючи дитині можливість відповідати за свої дії, а також з більшою повагою, ніж матері, ставляться до прояву дітьми незалежності. Лише батько здатен сформулювати у дитини здібності до ініціативи та протистояння груповому тиску. Вчені США виявили, що єдиний фактор, що визначає розвиток емпатії у дитинстві – участь батька. У батьків, які проводили час із дитиною не менше двох разів на тиждень, діти в подальшому ставали більш чуйними дорослими. Е. П. Ільїн підтверджує, що діти, які близькі з батьком, мають значно більш високу самооцінку та стабільність Я-образу, порівняно з тими, хто описує свої стосунки з батьком як відчужені [2].

Варто також зазначити *важливість ролі батька у процесі сепарації дитини* від матері. По-перше, за наявності батька, матері легше «відпустити» дитину, бо є на кого «пере направити» свої почуття. По-друге, оскільки любов батька знаходиться у межах контролю особистості, саме він може створити умови, за яких процес сепарації проходитиме більш спокійно та безболісно.

За результатами анкетування 54 студентів 2 курсу МНУ ім. В. О. Сухомлинського спеціальності «Психологія» з приводу важливості ролей батька та матері у вихованні дітей 78% респондентів зазначили, що важливою є роль як батька, так і матері; 13% досліджуваних визнали важливішою роль матері; 4% - роль батька; 4% відповіли, що все залежить від статі дитини.

Висновки. Отже, питання батьківства, хоча є дуже актуальним у соціальному плані, у науці є досить мало вивченим – немає єдиної концепції батьківства, досить мало емпіричних даних. Проте науковці

одноставні у думці, що роль батька є дуже важливою у процесі виховання дитини і значно впливає на її психічний розвиток. Через забезпечення сприятливих умов у сім'ї батько здійснює вплив на розвиток дитини ще до її народження. За участі батька дитина легше встановлює соціальні контакти, адекватно проходить процес статево-рольової ідентифікації, батьківська залученість сприяє когнітивному розвитку дитини, розвитку моральних якостей, емпатії, відповідальності. Гармонійні стосунки з батьком сприяють адекватній самооцінці дитини, стабільності її Я-образу, ініціативності, здатності протистояти груповому тиску та агресії оточуючих.

ЛІТЕРАТУРА

1. Т. В. Архиреева. Личностные детерминанты отношения отца к ребенку / Архиреева Т. В. // Вопросы психологии – 2012. - № 5.
2. Ю. В. Борисенко. Психология отцовства / Борисенко Ю. В. // Психолог в детском саду – 2008. – № 2.
3. За 10 лет в Украине в 20 раз выросло число матерей-одиночек [Електронний ресурс] Режим доступу:
<http://dokuchaevsk.com.ua/blog/ukraine/3848-za-10-let-v-ukraine-v-20-raz-vyroslo-chislo-materej-odinochek.html>

Стадник Г. А.

доцент кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. наук, доцент (м. Суми)

Дуброва Я. О.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

У статті розглядаються теоретичні та практичні підходи до вивчення проблеми професійного самовизначення майбутніх практичних психологів.

Ключові слова: самовизначення, професія, психологія, професійна самоспрямованість.

Постановка проблеми. Усвідомлений вибір професії впливає на подальше життя, визначає успішність самореалізації, соціалізації, кар'єрного і професійного зростання.

Професія сучасного психолога-практика, без сумніву, належить до творчих професій, тому що досягнення майстерності залежить не тільки від успішності навчання й набуття певної суми знань і навичок у вищому навчальному закладі, але й значною мірою від багатьох особистих якостей і спеціальних здібностей людини. Ключовою фігурою процесу модернізації психологічної культури сучасного суспільства визначається психолог-практик, який саме і забезпечує вирішальний для суспільної сфери мікро-рівень психологічної діяльності, суб'єктом якої і є особистість.

Аналіз актуальних досліджень. Аналізом дослідження професійного самовизначення займаються психологи, соціологи, педагоги, філософи. Проблему вивчення професійного становлення фахівця презентують у своїх роботах такі вітчизняні вчені, як: Анісімов О., Аязбекова Р., Васьковська С., Мітіна Л., Неверкович С., Носков В., Романовський О., Самоукіна Н., Сластьонін В., Шутенко А.; розглядають проблему професійного становлення майбутніх психологів Абрамова Г., Андрійчук І, Бадалова М., Бондаренко О., Долинська Л., Коломінський Н., Семиченко В., Уманець Л., Шевченко Н. та інші.

Мета статті: розкриття психологічних особливостей професійного самовизначення майбутніх практичних психологів.

Виклад основного матеріалу. Професійне самовизначення – це складне структурне утворення особистості, яке відображає погляд людини на світ професій, на конкретну професію, а також власні наміри щодо самореалізації в рамках певної трудової діяльності. Професійне самовизначення передбачає вибір кар'єри, сфери діяльності з урахуванням власних можливостей особистості.

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. Структура професійної спрямованості складається зі змістовної сторони намірів чи планів індивіда щодо вибору галузі, професії, спеціальності, функціональної придатності особистості (схильностей і здібностей), мотиваційної сфери (обґрунтування вибору) і психологічної готовності до роботи за обраною професією [3, 107].

Система організації підготовки практичного психолога повинна включати світоглядний, професійний та особистісний рівні, спрямовані

як на формування професійної свідомості, психологічної культури та професійно значущих особистісних якостей, так і на оволодіння відповідною системою знань, технологією практичної діяльності майбутнього психолога [4, 192].

У сучасній психологічній науці до новоутворень особистості юнацького віку відносяться самоусвідомлення та Я-концепція, світогляд, самовизначення, ідентичність, життєвий шлях особистості, навчально-трудова провідна діяльність, повернення до довірливих стосунків із значимими іншими людьми та розвиток інтимного спілкування. Всі перелічені новоутворення є основою для подальшого функціонування особи юнацького віку як дорослої, сформованої особистості та подальшої її самореалізації.

Нами було проведено емпіричне дослідження психологічних особливостей майбутніх практичних психологів, нами були використані наступні методики:

1. Опитувальник професійної спрямованості (ОПС) Д. Голанда.
2. Диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО).
3. Методика вивчення самооцінки особистості С. А. Будассі.
4. Тест «Хто Я?» (за М. Куном).

За результатами дослідження було виявлено, що 26,6% майбутніх психологів мають схильності до соціального професійного типу, при цьому 13,4% студентів мають схильності до підприємницького професійного типу. Оптимальними професіями для зазначених категорій студентів є: директор, телерепортер, завідувач, менеджер, журналіст, дипломат тощо. 50% досліджуваних мають схильності до артистичного професійного типу, 3,3% студентів мають схильність до реалістичного професійного типу, а 6,7% мають схильності до інтелектуального професійного типу. В даному випадку перевагу слід надавати таким професіям, як: ботанік, астроном, фізик, математик тощо.

За допомогою диференційно-діагностичного опитувальника ДДО Є. А. Клімова були виявлені такі схильності студентів до типів професій: 46,7% мають схильності до професій типу «людина-людина», 40% – до професій типу «людина-художній образ» та 13,3% мають схильності до професій типу «людина-природа».

При цьому, згідно отриманих даних за методикою вивчення самооцінки особистості С. А. Будассі, 67% досліджуваних мають

адекватну самооцінку, що передбачає визнання людиною як своїх переваг, так і недоліків. 26,6% студентів мають завищену самооцінку, а отже високо оцінюють свої переваги, ставлять перед собою більш високі цілі, аніж ті, яких вони можуть реально досягти. У таких студентів наявний високий рівень домагань, що не відповідає їх реальним можливостям. 6,6% майбутніх практичних психологів мають занижену самооцінку. Такі досліджувані не ставлять перед собою цілей, які важко досягти, обмежуючи себе вирішенням звичайних завдань, такі студенти також є занадто критичними до себе.

Дослідження самосвідомості особистості майбутніх практичних психологів за методикою «Хто я?» дало нам змогу зробити висновок про те, що студенти у своїх судженнях концентрують увагу більше на особливостях поведінки, загальних рольових відомостях про себе, прийнятті себе, власних якостях, самооцінці, уміннях, інтересах, відносинах з іншими.

Висновки. Отже, враховуючи динамічний розвиток та активні перетворення сучасного суспільства, професійна підготовка майбутніх психологів має відбуватись у новій особистісно-орієнтованій парадигмі, має активізовувати та розвивати важливі професійні та особистісні якості, створення системи професійних умінь та навичок, які дозволяють самореалізовуватись, набувати професійної культури спілкування, професійної рефлексії та інтуїції. Процес підготовки майбутніх психологів має орієнтуватись на використання психологічних засобів активізації професійного становлення студентів у формах психологічної діагностики професійно необхідних якостей, соціально-психологічних тренінгів особистісного та професійного зростання, які спрямовані на розвиток відповідних утворень у особистості майбутнього фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодалев А. А., Столин В. В., Аванесов В. С. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.
2. Шри Чинмой. Безмолвное обучение / Чинмой Шри. – Донецк: Центр Шри Чинмоя, 2010. – 55 с.
3. Сафин В. Ф. К проблеме профессионального самоопределения личности и ее активности / В. Ф. Сафин. // Вопросы самоопределения личности и ее активности. Межвуз. сб. науч. тр. – Уфа, 1985. – 107 с.
4. Григорович. Л. А. Введение в профессию «психолог» / Л. А. Григорович. – М., 2004. – 192 с.

доцент кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. наук, доцент (м. Суми)

Косівчук О. М

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

У статті розглядається проблема особистісних якостей майбутніх практичних психологів.

Ключові слова: особистісні якості, професійно важливі якості.

Постановка проблеми. Актуальність питання стосовно наявності особистісних проблем у фахівця-психолога зумовлюється тим, що практикуючий психолог у своїй професійній діяльності стикається з такими явищами, ситуаціями, психічними та іншими проявами суспільного та особистого життя, від яких залежить людська доля та саме людське життя. Враховуючи таку високу міру відповідальності, можна стверджувати, що високопрофесійне вирішення проблем клієнта багато в чому залежить від особистості самого психолога, від рівня його професійної та особистісної підготовки у системі вищої школи, від рівня вимог, які повинні висуватися з самого початку при відборі майбутніх фахівців у галузі практичної психології.

Аналіз актуальних досліджень. У дослідженнях Г. С. Абрамової, О. Ф. Бондаренка, Л. Ф. Бурлачука, Н. Л. Коломінського, С. Д. Максименка, Т. М. Титаренко, В. Г. Панка та ін. переконливо доведено, що основним інструментом впливу практичного психолога, крім тестів, спеціальних психологічних методик, виступає його особистість, основною характеристикою якої є гуманістична спрямованість.

Представники різних зарубіжних шкіл та напрямків практичної психології також висувають значні вимоги до особистості практичного психолога. Такі характеристики як прагнення до самоактуалізації, гармонійність, цілісність та інтегрованість особистості стали невід'ємними елементами професійної матриці спеціаліста-психолога у глибинному (Е. Фромм, А. Адлер, К. Юнг, К. Хорні, Е. Еріксон, Е. Берн

та ін.), біхевіористичному (Д. Уотсон, Б. Скінер та ін.), гуманістичному (А. Маслоу, К. Роджерс, Ф. Перлз, Д. Морено, Р. Мей, В. Франкл, Дж. Олпорт ін.) напрямках психотерапії.

У психологічній літературі закордонні та вітчизняні автори виділяють ряд професійних і особистісних якостей, необхідних для професійної діяльності в роботі психолога.

Мета статті – полягає в теоретичному аналізі зарубіжних та вітчизняних вчених з проблеми розвитку особистісних якостей майбутніх практичних психологів.

Виклад основного матеріалу. Аспекти підготовки фахівців психолого-педагогічних спеціальностей у переважній більшості досліджень не зводяться лише до рівня їх академічної підготовки. Очевидним є той факт, що рівень професійної компетентності залежить не лише від знань, умінь, навичок та стажу роботи, але й від особистості практичного психолога, наявності та прояву окремих рис особистості та особливостей інтелекту.

Особистісні якості – це природні властивості і особливості індивіда, які виступають в особистості як соціально зумовлені елементи. Б. Г. Ананьєв і А. Н. Леонтьєв розглядали особистість у єдності чуттєвої сутності його носія – індивіда і умов соціального середовища [1].

У психологічній літературі існують численні дослідження професійних і особистісних якостей вітчизняних психологів. Вони засновані на базі дипломних робіт, дисертацій та наукових посібників. Вимоги до еталону особистості цілком реальні і застосовні на практиці, за умови, що особистість мотивована на надання психологічної допомоги іншим людям, постійно розвивається, прагнучи до самоактуалізації. Ефективність діяльності залежить від особистісних і професійних якостей психолога. Так, наприклад, Р. В. Овчарова розглядає вимоги до особистості та діяльності психолога. Використовуючи опитувальник Р. Кеттелла, вона представляє наступні особистісні характеристики ідеального практичного психолога:

1. Психолог повинен мати високі (загальні) розумові здібності, бути проникливим, розсудливим, вільнодумцем, аналітиком.

2. Психолог працює з людьми. Це товариська людина, він великодушний до людей, легко формує активні групи, добре запам'ятовує імена людей, люб'язний, тактовний, дипломатичний у спілкуванні.

3. Він любить спільні дії, підпорядковує інтереси особистості груповим інтересам, добросовісний, має почуття обов'язку і відповідальності, сильний, енергійний. Він сміливий, швидко вирішує практичні питання.

4. Психолог емоційно стійкий, витриманий, спокійний, реально зважає обстановку, стійкий до стресу.

Р. В. Овчарова перераховує «особистісні прояви, несумісні з роботою психолога»: незрілість особистості, низька сила «его», низький інтелект, відсутність емпатії, недостатня незалежність думки, неможливість вирішувати свої проблеми, зайва загальмованість, низька організованість, поганий опір стресу, потреба в гіпперопіці, висока тривожність і почуття провини, низька самооцінка» [5].

І. М. Юсупов виділяє найважливішими в особистості психолога емпатію, емоційну стійкість, альтруїзм, високий соціальний інтелект, здатність до ефективного реагування та прогнозування міжособистісних стосунків. Також він вибудовує пріоритетний ряд професійно необхідних якостей наступним чином: емпатія – афективна, когнітивна, предикативна; соціальна сензитивність, емоційна стійкість; альтруїзм; незалежність; комунікативність, самоконтроль, професійні знання [6].

М. М. Обозов описав професійно важливі якості практичного психолога, які в узагальненому вигляді можна подати як комплекс особистісних властивостей та комунікативних вмінь і навичок: товариськість, контактність, динамічність і гнучкість поведінки, емоційна стриманість і терплячість, високий рівень загальної культури поведінки психолога, професійний такт психолога-практика, основою якого є дотримання професійної таємниці, вміння тримати свою лінію поведінки, вміння спільно аналізувати ситуацію ускладнень, відмінне знання основ конфліктології [64].

Г. О. Балл, М. Й. Боришевський, С. Д. Максименко, В. П. Москалець зосереджували свою увагу на таких професійно значущих якостях психолога, як готовність до контактів, раціональність у встановленні й підтримуванні стосунків, інтелектуальність, наявність психолого-педагогічного такту, самокритичність, розвиток емоційно-вольових якостей, сформованість морально-регулятивних форм поведінки, комунікативність [3].

Н. А. Амінов, М. В. Молоканов, розглядаючи професійно важливі якості психолога, вказують на провідну роль в особистості фахівця спостережливості, швидкого орієнтування в ситуації, інтуїції, емпатії, співчуття, доброти і поваги до людини, готовності до надання допомоги, вміння аналізувати свою поведінку (рефлексії), а також самоконтролю [4].

На підставі низки досліджень із використанням психограм психолога-практика та визначення професійно важливих якостей успішного фахівця С. Н. Симоненко та С. С. Трейгер дійшли висновку, що по значущості перше місце займають комунікативні та емпатійні особистісні якості фахівця-психолога.

Комунікативними якостями психолога, важливими для його професійної діяльності, можна вважати привабливість, комунікативність, тактовність, ввічливість, уміння слухати і розуміти іншу людину. За визначенням В. Н. Карандашева для психолога великого значення набувають комунікативні якості його особистості, оскільки особливо важливим для цієї професії є вміння співпрацювати з іншими людьми, розуміти особливості і причини їх поведінки, володіти не лише психологічними знаннями, але й психологічною інтуїцією.

О. Ф. Бондаренко, стосовно зовнішнього вигляду практичного психолога зазначає, що зовні привабливі психологи сприймаються більш позитивно, ніж непривабливі. Люди більш схильні довіритися і покладатися на такого психолога, вигляд, одяг та манери поведінки якого відповідають загально схваленими у суспільстві стандартам [2].

Висновки. Переважна більшість професійно важливих якостей особистості може бути сформована протягом навчання, деякі якості – розвинені і скориговані за допомогою додаткових засобів і програм, але існує певне коло професійно значущих якостей, які повинні бути притаманні особистості і виражені на тому певному мінімально достатньому рівні, який дозволяє їх розвивати на основі індивідуального підходу та використання різноманітних психокорекційних засобів з метою їх вдосконалення. Важливими особистісними якостями та властивостями для майбутнього практичного психолога на нашу думку є такі: адекватна самооцінка, високі комунікативні здібності та емпатійні особистісні якості, мотивація до успіху, низький рівень агресивності, емоційна стійкість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М., 1977. – 380 с.
2. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості / О. Ф. Бондаренко. – Х. : Фоліо, 1996. – 237 с.
3. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога // Практична психологія та соціальна робота. – № 4. – 2003. – С. 8-12.
4. Молоканов М. В. Личностные компоненты успешности практического психолога: Дисс. – М., 1994. – 178 с.
5. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования: уч. пособие для студентов вузов и практич. работников. – М.: ТЦ «Сфера», 2001 – 448 с.
6. Юсупов И. М. Штрихи психологического портрета практикующего психолога : материалы междунар. конф. [«Актуальные проблемы психологической службы. Теория и практика»], (Одесса, 8-9 сент. 1992 г.) / И. М. Юсупов // М-во образования Украины, Одесский государственный педагогический институт имени К. Д. Ушинского. – Одесса : ОГПИ им. К. Д. Ушинского, 1992. – Т. 2. – С. 73-74.

Стадник Г.А.

доцент кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. наук, доцент (м. Суми)

Маслова Я. І.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ ЯК ОДНА З ЦЕНТРАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

У статті розглядається проблема агресивності підлітків, визначено особливості підліткового віку, що обумовлюють прояви агресивності, представлено основні фактори агресивної поведінки.

Ключові слова: *агресія, агресивність, агресивна поведінка, підлітковий вік, фактори агресивності.*

Постановка проблеми. Напружені, хитливі соціальні, економічні, екологічні, ідеологічні обставини, що склалися в наш час у нашому суспільстві, обумовлюють ріст різних відносин у розвитку і поведінці підростаючого покоління. Тяжкий економічний стан країни привів наше суспільство до значних труднощів та внутрішніх конфліктів, до вагомого збільшення рівня поширеності та розмаїття форм аморальних вчинків,

злочинності та інших видів відхилень у поведінці. Статистика свідчить про зростання такої поведінки серед представників різних соціальних та демографічних груп. Особливо складно в цей період підліткам. Посилилась демонстративна та зухвала по відношенню до дорослих поведінка. Особливу тривогу викликають не тільки прогресуюче відчуження дітей, але і їхній цинізм, жорстокість, агресивність. Найбільш гостро цей процес проявляється у підлітковому віці. Тому проблема агресії підлітків, що торкається суспільства в цілому, викликає глибоке хвилювання як педагогів, батьків, так і гострий науково – практичний інтерес дослідників.

Аналіз актуальних досліджень. Підходи психологів до вивчення агресивної поведінки, особливо у підлітковому віці, презентовано у ряді робіт Г. С. Абрамової, М. А. Алемаскіна, Ю. М. Антонян, С. О. Белічевої, В. М. Бехтерева, А. Д. Глоточкина, І. В. Дубровіної, В. В. Знакова, К. Е. Ігошева, Д. Д. Ісаєва, Д. Н. Ісаєва, А. Г. Ковальова, І. С. Кона, В. Т. Кондрашенка, А. Е. Лічко, Г. М. Міньковського, І. А. Невського, В. Ф. Пірожкова, К. К. Платонова, Г. М. Потаніна, Д. І. Фельдштейна та ін.

Дослідники по-різному визначають агресію та агресивність: як вроджену реакцію людини для захисту території (К. Лоренн, А. Андрі), як намагання панувати (Моррісон), як реакцію на ворожу дійсність (К. Хорні, Е. Фромм), дуже поширені теорії, що пов'язують агресію і фрустрацію (Дж. Доллард, Л. Берковіц) [5].

Виклад основного матеріалу. Агресивна поведінка має ефект зараження, стереотипізації уявлень в створюваному «образі ворога». Вона може виступати як спосіб досягнення важливої мети, підвищення власного статусу за рахунок самоствердження. Агресія часто асоціюється з негативними сильними емоційними переживаннями (злість, гнів, розпач); мотивами (прагнення образити, нашкодити); негативними установками (расові, етнічні забобони); експресивними оформленнями (жести загрози, ворожості, неповаги, зневаги) [4, 85].

Агресивна поведінка тісно пов'язана з поняттями агресивна дія, жорстокість, ворожість, примус та насильство [3, 185]. Також існує різниця в поняттях агресія та агресивність. Отже, якщо агресія – це специфічна форма поведінки, то агресивність – це психічна властивість особистості.

Агресивність формується переважно в процесі ранньої соціалізації в підлітковому віці, і саме цей вік найбільш сприятливий для її профілактики та корекції.

Підлітковий вік – один з найбільш складних періодів розвитку людини. Незважаючи на відносну короткочасність (з 10 до 14–15 років), він багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в підлітковому віці переважно відбувається формування характеру і інших основ особистості.

Центральним новоутворенням підліткового віку є почуття дорослості, тобто прагнення бути і здаватися дорослими. Саме в цьому виражається життєва позиція підлітка. Виникнення нової життєвої позиції супроводжується значними труднощами не тільки для батьків, педагогів, але і для самого підлітка. Він ще не впевнений у своїх силах, а це викликає в нього напруженість, постійне прагнення перевірити силу свого «Я», затвердити себе, виявляючи при цьому непокірливість, упертість, що призводить до проявів агресії.

Усередині підліткового віку, як у хлопчиків, так і у дівчаток, існують вікові періоди з більш високим і більш низьким рівнем прояву агресивної поведінки. Так встановлено, що у хлопчиків є два піки прояву агресії: 12 років і 14–15 років. У дівчаток також виявляються два піки: найбільший рівень прояву агресивної поведінки відзначається в 11 років і в 13 років.

В ході проведеного нами експериментального дослідження порівняння ступеня вираженості різних компонентів агресивної поведінки у хлопчиків і дівчаток показало, що у хлопчиків найбільш виражена схильність до прямої фізичної (56%) та прямої вербальної агресії (33%), а у дівчаток – до прямої вербальної (33%) і до непрямой вербальної (47%). Таким чином, для хлопчиків найбільш характерним є не стільки надання переваги агресії за критерієм «вербальна – фізична», скільки вираз її в прямій, відкритій формі і безпосередньо конфліктуючи. Для дівчаток характерним є надання переваги саме вербальній агресії в будь-яких її формах – прямій або непрямій [2, 216].

Говорячи про особливості агресії в підлітковому віці необхідно враховувати той факт, що підліток зростає в сім'ї, що є основним фактором соціалізації, оскільки вона є головним джерелом живих прикладів агресивної поведінки для більшості дітей. На становлення агресивної поведінки впливають ступінь згуртованості сім'ї, близькості між батьками і дитиною, характер взаємин між братами і сестрами, а також стиль сімейного керівництва. Також вважається, що мас-медіа

здійснює певний вплив на агресивну поведінку підлітків, однак сила його залишається невідомою [1, 134].

Таким чином, всі перераховані вище фактори повинні враховуватися батьками, педагогами, психологами і суспільством в цілому при взаємодії з підлітками, що може сприяти запобіганню агресивної поведінки.

Висновки. Однією з найактуальніших проблем сьогодення є зростання агресивності підлітків. Це пов'язано передусім із загальною соціальною напруженістю, психологічною невірноваженістю всього суспільства, зростаючою кризою соціальної системи.

При цьому поняття агресивності може розглядатись психологами як з позитивного так і негативного боку. Так, агресивність може виявлятися в ініціативності та активності або ворожості, неслухняності й опорі підлітка. Проблема підліткової агресивності є багатоаспектною, тому залишається провідною у сферах вивчення психологічних, педагогічних та соціальних наук.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бандура О., Уолтерс Р. Подростковая агрессия / О. Бандура, Р. Уолтерс. – М. : Эксмо-Прес, 2002. – 347 с.
2. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. – 510 с.
3. Журавлев Д. Подростковая агрессивность – психологическая закономерность или социальный феномен? / Д. Журавлев // Народное образование. – № 2. – 2003. – С. 185–192.
4. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Книга, 1996 р. – 224с.
5. <http://www.osvitaua.com/attach/1177/Psg10451s.pdf>.

Стадник Г. А.

доцент кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. психол. наук, доцент (м. Суми)

Прянік О. Б.

студент Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті розглядається поняття «самооцінка», висвітлені основні психологічні особливості самооцінки старшокласників.

Ключові слова: самооцінка, особистість, адаптація, поведінка.

Постановка проблеми. Соціально-економічні та політичні зміни на сучасному етапі розвитку країни здійснюють значний вплив на процес розвитку особистості. Відбувається поступове усвідомлення цінності людини, увага суспільства концентрується на її індивідуальності, ініціативності, самостійності. Суспільство ставить нові вимоги до сучасної особистості – здатність до самостійної постановки життєвих цілей, можливість здійснювати особистий вибір, необхідна впевненість у собі та незалежність. Самооцінка в значній мірі зумовлює соціальну адаптацію особистості, виступає регулятором поведінки та діяльності, акумулює весь життєвий досвід людини.

Аналіз актуальних досліджень. Питанням вивчення самооцінки займалися у вітчизняній (Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, І. О. Кон, М. І. Лісіна, А. І. Ліпкіна, В. В. Столін) та зарубіжній психології (Р. Баумейстер, Р. Бернс, В. Джеймс, К. Роджерс). Самооцінка, як свідчать дослідження Б. Ананьєва, Л. Виготського, Г. Костюка, К. Левіна, А. Маслоу, К. Роджерса, О. Спіркіна, В. Століна та інших, є складним, багатоаспектним феноменом, що досліджується в філософії, соціології, психології та педагогіці, тобто є предметом міждисциплінарного дослідження.

Мета статті: проаналізувати психологічні особливості самооцінки старших школярів.

Виклад основного матеріалу. Першим, хто ввів поняття «самооцінка», був Вільям Джеймс – «образ самого себе» у структурі особистості. У теорії У. Джеймса структура особистості складається з трьох частин. По-перше, це її складові елементи; по друге – відчуття й

емоції відносно цих елементів (самооцінка); по-третє, це вчинки, що обумовлені цими елементами особистості.

Самооцінка є складним особистісним утворенням і відноситься до фундаментальних властивостей особистості. У ній відбивається те, що людина довідується про себе від інших, і її власна активність, спрямована на усвідомлення своїх дій і особистісних якостей [4].

У вітчизняній психології проблема самооцінки розробляється переважно в рамках вікової психології. Предметом вивчення та аналізу виявляється процес формування, становлення самооцінки, динаміка її властивостей в онтогенезі. При цьому самооцінка розглядається як один із компонентів, що складають самосвідомість. Яскравим прикладом такого підходу до аналізу самооцінки є дослідження І. І. Чеснокової, присвячене вивченню змін особливостей самооцінки, як одного з компонентів самосвідомості, зокрема вивченню залежності самооцінки особистості від зовнішньої оцінки [5, 29].

За В. А. Аверіним, самооцінка – це оцінка особистістю уявлень про себе (я-концепції). Самооцінка – компонент самосвідомості, що включає, поряд із знаннями про себе, оцінку людиною своїх фізичних характеристик, здібностей, моральних якостей та вчинків; це усвідомлення власної ідентичності незалежно від зовнішніх впливів. Вона складається в процесі пізнання людиною себе. За змістом самооцінка класифікується як завищена, занижена та адекватна, саме остання сприяє розвитку людини. При цьому завищена або занижена самооцінка ускладнюють цей процес [1, 65].

Знання про себе, поєднане з певним ставленням до себе, становить самооцінку особистості. У сучасній психологічній науці розрізняють кілька видів самооцінки. Вони відображають особливості об'єктів оцінювання, їхню складність, а також деякі якісні й кількісні характеристики самої оцінки. Залежно від того, що підлягає оцінюванню – окремі аспекти особистості, конкретні властивості, які виявляються лише в деяких особливих видах діяльності, або особистість загалом, – розрізняють такі види самооцінки: а) загальну, під якою розуміють загальну недиференційовану самооцінку особистості; б) часткову, яка належить до різних рівнів пізнання властивостей особистості [2, 93].

Згідно А. В. Захарової, тимчасова віднесеність змісту самооцінки дозволяє виділяти її різні види: вона може функціонувати як прогностична, актуальна (коригуюча) і ретроспективна. На кожному з

етапів розвитку особистості мають місце ці три різноспрямовані в часі види самооцінки. Проте, на кожному з етапів один з цих видів є переважаючим. Так, на етапі ранньої молодості самооцінка особистості має переважно прогностичну спрямованість. У зрілому періоді вона більшою мірою відображає актуальність самовияву людини і тим самим виконує регулюючу і корекційну функції. І це стосується не тільки ситуаційної гармонізації особистості, що оцінює себе, а й співвіднесення прогностичної і реально існуючої самооцінок [3, 77].

Нами було проведене емпіричне дослідження психологічних особливостей самооцінки старших школярів. Експериментальною базою для проведення досліджень була КУ Сумська спеціалізована школа №25. Дослідженням були охоплені учні 10 класу. Всього у ньому брало участь 19 учнів, серед них 12 дівчаток та 7 хлопців.

Експериментальне дослідження включає в себе комплекс наступних методик: «Методика вивчення самовідношення» (В. В. Столін, С. Р. Пантілєєв), «Методика дослідження самооцінки особистості» (С. А. Будассі), «Методика особистісного диференціалу» (варіант, адаптований в НДІ ім. В. М. Бехтерева).

Згідно результатів дослідження, спрямованого на виявлення самооцінки старших школярів, ми дійшли таких висновків: високий рівень за фактором «самоповага» було виявлено у 36% старшокласників, 32% за даним фактором мають середній рівень, низький рівень за фактором було виявлено у 32% школярів. Високий рівень за фактором «аутосимпатія» було виявлено у 42% школярів, 32% за даним фактором мають середній рівень, а низький рівень за фактором було виявлено у 26% старшокласників. Високий рівень за фактором «самоприниження» було виявлено у 32% учнів, 32% за даним фактором мають середній рівень та низький рівень за таким фактором було виявлено у 36%. Неадекватно високу самооцінку мають 11% старшокласників, 26% мають адекватно високу самооцінку, 37% школярів мають адекватно середню самооцінку та 26% досліджуваних мають адекватно низьку самооцінку. Високий рівень за фактором «оцінка» було виявлено у 42% учнів, 32% за даним фактором мають середній рівень, низький рівень за фактором було виявлено у 26%. Високий рівень за фактором «сила» було виявлено у 47% досліджуваних, 32% за даним фактором мають середній рівень, а низький рівень за фактором було виявлено у 21% опитаних. Високий рівень за фактором «активність» було виявлено у 32%

старшокласників, 26% за даним фактором мають середній рівень та низький рівень за фактором було виявлено у 42% старшокласників.

Висновки. Системоутворюючим ядром індивідуальності є самооцінка особистості, що в цілому визначає життєві позиції людини, рівень її домагань та систему оцінок. Самооцінка багато в чому обумовлює динаміку та направленість розвитку суб'єкта. Юнацька рефлексія, з одного боку, є усвідомленням власного «Я», а з іншого – усвідомленням власної позиції у світі. В юнацькому віці самооцінка має бути переважно адекватною, хоча зустрічається і неадекватна, а отже виникає потреба у професійній психологічній допомозі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аверин В. А. Психология личности: Учебное пособие / В. А. Аверин. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.
2. Бороздина Л. В., Молчанова О. Н. Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых / Л. В. Бороздина, О. Н. Молчанова. – М.: ООО «Проект-Ф», 2001. – 204 с.
3. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки / А. В. Захарова // Вопросы психологии, – 1989, №1. – 10 с.
4. Хорни К. Самосознание / К. Хорни. – М.: Фолио, 1996. – 280 с.
5. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 143 с.

Тарасенко О.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка, к. психол.
наук, доцент **Єрмакова Н. О.**

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Статтю присвячено проблемі мотивації до асоціальної поведінки у підлітковому віці. Визначено основні чинники девіантної або асоціальної поведінки підлітків. Надані результати власного емпіричного дослідження схильності до асоціальної поведінки у підлітковому віці.

Ключові поняття: асоціальна поведінка, відповідальна поведінка, мотивація.

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси у сучасному суспільстві негативно впливають на схильність підростаючого покоління до асоціальної поведінки. Найбільш поширеними у сучасних

підлітків є втечі з дому, бродяжництво, шкільні прогули або відмова від навчання, брехня, агресивна поведінка, проміскуїтет (безладні статеві зв'язки), графіті (настінні малюнки і написи непристойного характеру), субкультуральні девіації (сленг, шрамування, татуювання). Переосмислення загальної криміногенної ситуації в державі, аналіз сучасного стану виховання підростаючого покоління з урахуванням соціальних, психолого-педагогічних та методико-біологічних факторів соціальної дезадаптації молоді дають можливість визначити мотивацію асоціальної поведінки підлітків.

Мета дослідження полягає у виявленні мотивації до схильності асоціальної поведінки у підлітків.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає А. І. Сиротюк, асоціальна поведінка у підлітків – це поведінка, що ухиляється від виконання морально-етичних норм [6]. Більшість сучасних вітчизняних дослідників (Т. Р. Алімханова, О. К. Бовть, Ю. А. Клейберг, А. В. Мисько, О. О. Осадько, Н. В. Перешина, І. Л. Пономаренко, А. І. Сиротюк) вказують, що причини девіантної або асоціальної поведінки дітей та підлітків лежать в особливостях взаємозв'язку та взаємодії людини з навколишнім світом, соціальним середовищем і самим собою, але є результатом конкретного збігу необхідних і випадкових обставин індивідуально-психологічних особливостей та соціалізації людини. Тому Т. Р. Алімханова, О. К. Бовть, Ю. А. Клейберг, Т. Р. Алімханова, А. В. Мисько вважають основними лише три чинники асоціальної поведінки: біологічний, психологічний і соціальний [1, 2].

Як зазначає І. Л. Пономаренко, у віці від 11 до 19 років відбуваються корінні перетворення в будові мотиваційно-особистісної сфери підлітка [5]. Вона набуває ієрархічного характеру, мотиви стають не безпосередньо діючими, що виникають на основі свідомо прийнятого рішення, багато інтересів приймають характер стійкого захоплення.

Н. В. Перешина також вказує, що у мотиваційній структурі процесу спілкування підлітків, відбуваються значущі зміни: втрачають актуальність відношення з батьками, вчителями, первинну значущість придбавають стосунки з однолітками, яскраво проявляється аффіліативна потреба в приналежності якій-небудь групі, виявляється тенденція до пошуку близьких дружніх зв'язків, заснованих на глибокій емоційній прихильності і спільності інтересів [4, 23]. Неприятливий перебіг цих змін, на думку цієї авторки, сприяє розвитку у них схильності до асоціальної поведінки.

У нашому експериментальному дослідженні схильності до асоціальної поведінки підлітків було використано методику «Стиль саморегуляції поведінки» (ССП-98) В. І. Моросанової.

Для статистичної обробки даних ми використовували наступні методи: для визначення значущих відмінностей між груповими середніми використовувався *f*-критерій однорідності Фішера, при проведенні двох вимірів на одній і тій же вибірці випробовуваних використовувався *t*-критерій Ст'юдента, для узгодження високих, середніх і низьких показників усередині групи використовувався критерій Пірсона (кореляція).

Дане дослідження проводилося на базі однієї із Сумських шкіл. У психологічному дослідженні було задіяне 30 (13 дівчаток і 17 хлопчиків) школярів 9 класів. В ході проведення дослідження нами були виділені контрольна група дітей (9 дівчаток і 4 хлопчики), у яких не були виявлені прояви девіантної поведінки, та експериментальна група (4 дівчинки і 13 хлопчиків), яка складалася з школярів, що проявляли різні форми прояву девіантної поведінки.

Експериментальна група складалася з 15 чоловік (4 дівчинки і 13 хлопчиків) і включала підлітків різної статі, які знаходяться на шкільному обліку за прогули, крадіжки, побиття однолітків. До контрольної групи увійшли 15 чоловік (9 дівчаток і 4 хлопчики), які не перебувають на обліку.

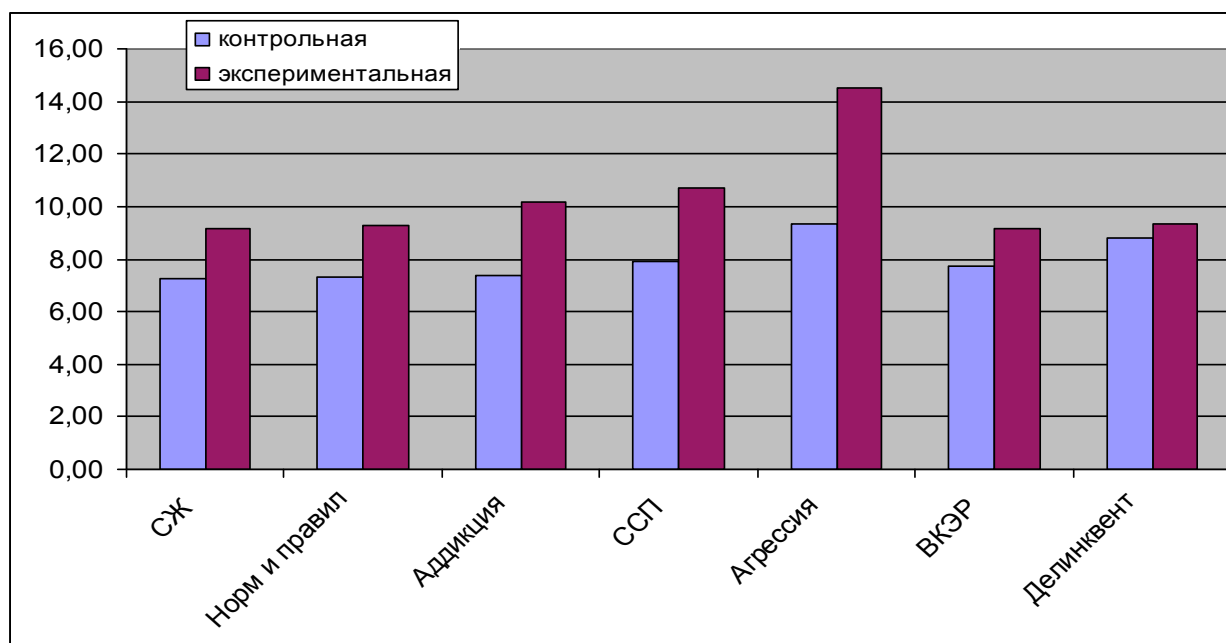


Рис. 1. Прояв характеристик схильності до асоціальної поведінки у підлітків

Результати дослідження та їх обговорення. Ключовими для розуміння мотивації асоціальної поведінки в нашому дослідженні були погляди вітчизняного дослідника О. О. Осадько. Цей автор зазначає, що виявлений ним та іншими дослідниками домінуючий низький рівень розвитку усвідомлення мотивів відповідальної поведінки в групі девіантних підлітків допомагає зрозуміти мотивацію девіантної поведінки в цілому [3]. Швидше за все, на думку цього науковця, мотивація до девіантної поведінки пов'язана з нерозумінням такими підлітками наслідків такої поведінки по відношенню до себе і оточення. Девіантний підліток намагається перекласти провину своєї поведінки на своє оточення, винить в тому, що відбувається не себе, а оточення. Низький рівень суб'єктності відповідальності обумовлює в групі девіантних підлітків прояв відсутності відповідальності, вони сприймають її не як частину власного світу, а як нав'язане почуття громадського обов'язку.

Порівняння рівня розвитку характеристик девіантної поведінки на статистичному рівні у нашому дослідженні за методикою В. І. Моросанової вдалося. Статистично значущі показники були отримані по рівню прояву до схильності до подолання норм і правил ($t=2,02$ при $p<0,05$), по рівню схильності на соціальну бажаність ($t=2,25$, при $p<0,05$), по рівню схильності до аддиктивної поведінки ($t=3,4$, при $p<0,01$), також по рівню схильності до самопошкодження і саморуйнівної поведінки ($t=3,16$, при $p<0,01$) і також було виявлено, що високим рівнем відмінності було по рівню схильності до агресії і насильства ($t=3,47$, при $p<0,05$). Усі виділені чинники були достовірно вищими в експериментальній групі підлітків.

Таким чином, наше припущення про те, що, чим нижче у підлітка рівень відповідальності, тим менш структурована у нього саморегуляція, підтверджена теоретично і практично по шкалах: планування, моделювання, гнучкості, оцінці результатів, свідомості відповідальності, суб'єктності, а також екстернальності. Тобто, у девіантних підлітків по цих шкалах простежуються низькі і середні результати, то рівень відповідальності і саморегуляції поведінки у них нижчий, ніж у нормативних підлітків.

Висновки. Факторами ризику виникнення вираженої схильності до асоціальної поведінки поведінки у перехідному віці є переважання рис незрілості над тенденцією вікового розвитку (нестійкістю,

афективністю, збудливістю, розгальмованістю потягів, акселерацією або ретардацією соматопсихічного розвитку) та недостатньою розвиненістю у них усвідомлення мотивів відповідальної поведінки.

Результати нашого дослідження також підтверджують, що чим нижче у підлітка рівень відповідальності, тим менш структурована у нього саморегуляція, підтверджена теоретично і практично по шкалах: планування, моделювання, гнучкості, оцінці результатів, свідомості відповідальності, суб'єктності, а також екстернальності. Переважно низькі і середні результати по цим шкалам у девіантних підлітків підтверджують, що рівень відповідальності і саморегуляції поведінки у них нижчий, ніж у нормативних підлітків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бовть О. К. Соціально-психологічні причини агресивної поведінки підлітків. / О. К. Бовть // Рідна школа. – №5. – 2012 – С. 75.
2. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения. / Ю. А. Клейберг – М.: «Сфера», 2001. – 160 с.
3. Осадько О. О. Досвід психологічного консультування підлітків з неблагополучними поведінковими проявами. / О. О. Осадько // Психолог. – №40. – 2011. – С. 32.
4. Перешина Н. В. Девиантный школьник: профилактика и коррекция отклонений. / Н. В. Перешина – М.: «Творческий центр», 2006. – 216 с.
5. Пономаренко І. Л. Психологічна характеристика підлітків з девіантною поведінкою. / І. Л. Пономаренко // Практична психологія та соціальна робота. – №4. – 2009. – С. 35-37.
6. Сиротюк А. І. Робота з девіантними підлітками. / А. І. Сиротюк // Психолог. – 2009. – №18. – С. 32.

Чайкіна С. В.

СНУ

ПОВЕДІНКОВІ ТА ОСОБИСТІСНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМООЦІНКИ

Постановка проблеми. Ставлячись до ядра особистості, самооцінка є найважливішим регулятором поведінки дитини. Більш чітка самооцінка, як і самосвідомість, формується на пізніших етапах пізнання дитиною себе. Проблема самооцінки розглядалась багатьма авторами в руслі філософських, соціально – психологічних та психологічних досліджень, але ця тема й досі не розкрита до кінця і викликає інтерес. Це і переконує в актуальності даної проблеми.

Аналіз останніх досліджень. Прикладом підходу до проблем самосвідомості та самооцінки може бути робота Н. Брандена.

Ряд психологів (Хорні, Роджерс, Грінвальд) звернули увагу на те, що звичне поняття «висока самооцінка» зовсім не однозначне: висока самооцінка дитини може бути дуже крихкою, вразливою або, навпаки, стійкою і міцною, вона може бути показною, захисною чи реальною, справжньою; умовною, тобто залежною від обставин.

Наступний цікавий підхід у дослідженні різних видів самооцінки пов'язаний з ім'ям М. Керніса (Kernis, 1998, 2003). У його роботах поділ надійної (міцної) і крихкою високої самооцінки ґрунтується на тому, що деякі позитивні уявлення індивіда про себе можуть бути значимо нижче конкретної самооцінки їх не сором'язливих однолітків.

На думку М. Розенберга, самооцінка відображає ступінь розвитку у індивіда відчуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного відношення до всього того, що входить в сферу його «Я» Тому, низька самооцінка припускає неприйняття себе, самовідторгнення, негативне відношення до своєї особистості.

В цілому огляд досліджень становлення емоційно-особистісної сфери в онтогенезі показує тісний зв'язок нестійкої або низької самооцінки з такими несприятливими особистісними характеристиками, як нерішучість, пасивність, відхід від подолання труднощів, тривожність, сором'язливість, а також легкість виникнення почуття провини, збентеження і сорому.

Виклад основного матеріалу. Самооцінка і її рівень є однією з істотних умов, завдяки чому дитина стає особистістю. Вона формує у індивіда потребу відповідати не тільки рівню оточуючих, а й рівню власних особистісних оцінок. Правильно сформована самооцінка виступає не просто як знання самого себе, не як сума окремих характеристик, але як певне ставлення до себе, передбачає усвідомлення особистості як деякого стійкого об'єкта. Формування самооцінки триває в шкільні роки: конкретні оцінки вчителів і оточення, успіхи в навчанні, мають сприяти формуванню адекватної самооцінки. Основними засобами і прийомами самооцінки є самоспостереження, самоаналіз, самозвіт, самоконтроль, порівняння. Відомо, що самооцінка дитини і дорослого, будучи важливим утворенням психіки, робить вплив на різні сфери життєдіяльності. В психології зібрано чимало свідчень того, що діти з різною самооцінкою

виявляють характерні особливості поведінки. Самооцінка дитини впливає на пережиті їм почуття і емоції.

Серед основних особистісних особливостей дітей з різною самооцінкою психологи частіше за інших виділяють різний рівень тривожності і сором'язливості; впевненість або невпевненість у своїх діях; нерішучість, пасивність або навпаки активність, готовність до подолання труднощів.

Класичне дослідження Неймарк, завданням якого стало вивчення емоційного ставлення дітей до своїх успіхів і неуспіхам, виявлення типів емоційних реакцій на труднощі і їх зв'язку з самооцінкою і рівнем домагань виявило 4 групи дітей. Перша: діти, адекватно реагують на успіх і неуспіх. Друга: діти, неадекватно реагують на неуспіх. Третя: діти, неадекватно реагують на успіх. Четверта: діти, що йдуть із ситуації при зіткненні з трудностю. У першій групі виявилися діти з різною самооцінкою – високою, середньою і низькою, але завжди адекватною; у другій групі – переважно діти із завищеною самооцінкою, і в третій групі – діти з низькою самооцінкою. Розглянемо особливості дітей кожної групи.

Діти першої групи переважно адекватно реагували на свої успіхи і неуспіхи. При успішному виконанні завдання вони раділи і переходили до складнішого, якщо ж вони не справлялися із завданням, то засмучувалися і вибирали завдання легше. У дітей даної групи не спостерігалось яскраво виражених емоційних реакцій. Таким чином, можна констатувати, що адекватність реакцій на успіх і неуспіх певним чином пов'язана з адекватністю самооцінки.

У другу групу увійшли діти з неадекватною реакцією на неуспіх. Після неуспішних рішень задач вони вибирали ще більш важкі. При повторному неуспіху такі діти давали різко виражену негативну емоційну реакцію, яка часто носила «агресивний» характер. Всі діти даної групи характеризувалися або стійкою завищеною самооцінкою, або нестійкою самооцінкою з тенденцією до переоцінки своїх можливостей. Неймарк вважає, що саме зіткнення високого рівня домагань з невпевненістю в собі і з призводить до гострого емоційному стану при неуспіху і до неадекватної реакції на неуспіх.

Третю групу склали діти, неадекватно реагуючі на успіх. Після вдалого розв'язання задачі вони, як правило, не підвищували, а знижували свої домагання. Такі діти бурхливо раділи успіху, сильно збуджувалися, ставали нестриманими. При неуспіху вони губилися, починали дорікати і

звинувачувати себе. Діти даної групи у що б то не стало прагнули зберегти свій успіх, нехай навіть на найнижчому рівні. Як правило, діти даної групи відрізнялися низькою самооцінкою. Для дітей даної групи характерні такі особливості: невіра в свої сили і можливості і повне визнання в цьому; боязнь неуспіху і бажання уникнути хвилювань і ризику; пригнічення і звинувачення себе в разі неуспіху.

Отримані дані дозволили припустити, що характер реакції на успіх і неуспіх певним чином пов'язаний із самооцінкою дитини. Так, виявилося, що для кожної групи характерне переваження абсолютно певного виду самооцінки: у адекватно реагуючих на успіх і неуспіх має місце адекватна самооцінка; у неадекватно реагуючих на успіх-недооцінка своїх можливостей; у неадекватно реагуючих на неуспіх-переоцінка своїх можливостей.

Висновки. Від рівня самооцінки залежать особистісні особливості дитини, характер її спілкування, відносини з іншими людьми, успішність її діяльності, подальший розвиток її особистості. Адекватна самооцінка дає дитині моральне задоволення. Самооцінка, особливо здібностей і можливостей особистості, виражає певний рівень домагань, визначається як рівень завдань, які особистість ставить перед собою в житті і до виконання яких вважає себе здатною. Рівень домагань дитини і, отже, характер її самооцінки яскраво виявляються в різних ситуаціях вибору, як у важких життєвих ситуаціях, так і в повсякденній діяльності, в громадській роботі. Позитивна самооцінка – основа життєвого успіху дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захарова А. В., Андрущенко Т. Ю. К проблеме формирования адекватной самооценки в младшем школьном возрасте // Новые исследования в психологии. – 1981. – № 1.
2. Липкина А. И. «Педагогическая оценка и ее влияние на формирование личности неуспевающего школьника» // Психологические проблемы неуспеваемости школьников. – М., 1991. – С. 132–157.
3. Неймарк М. С. Психологический анализ эмоциональных реакций школьников на трудности в работе // Вопросы психологии личности школьника. – М., 1961.
4. Новая философская энциклопедия. В 4-х томах. – Т.3. – М., Мысль, 2001.
5. Психология самосознания. Хрестоматия / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Бахрах. – М., 2000.

викладач кафедри практичної психології
СумДПУ імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АУТОСИМПАТІЇ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Статтю присвячено вивченню психологічних особливостей прояву аутосимпатії як афективного компоненту оптимізму. Розглянуто розробки вітчизняних психологів з проблеми даного психічного утворення та його взаємозв'язків з оптимізмом. Особливу увагу приділено вивченню досліджень українських вчених.

Ключові слова: оптимізм, самоставлення, аутосимпатія, самоцінність, самоприйняття.

Постановка проблеми. В сучасних дослідженнях афективний компонент оптимізму – аутосимпатія розглядається як складова самоставлення в процесі формування самосвідомості дитини (Б. Г. Ананьєв, О. Г. Асмолов, К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Божович, С. О. Вільдгрубе, Д. Б. Ельконін, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, С. Р. Пантілєєв, С. Л. Рубінштейн, Л. Сердюк, В. В. Столін, І. О. Самойлова, І. М. Слободчиков, Г. М. Прихожан, І. І. Чеснокова, Д. І. Фельдштейн). Вчені досліджують зміни самосвідомості молодшої людини, їх вплив на самоставлення формування емоційно-ціннісного ставлення до себе, вплив соціального оточення на формування і розвиток самоставлення.

Аналіз останніх досліджень. С. О. Вільдгрубе вважає аутосимпатію структурним компонентом самоставлення, котрий формується під впливом очікувань позитивного ставлення від інших. В експериментальному дослідженні автор довів, що діти, позбавлені батьківського піклування мають низькі показники симпатії до себе та самоприйняття і пов'язує це з «недостатнім досвідом позитивних соціальних взаємин, з особливим ставленням до них значущих дорослих, які не створюють необхідних психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку особистості» [1, 103]. Такі показники дають право стверджувати, що слабкий прояв позитивного ставлення дорослих зменшує потребу дитини вивчати і приймати себе.

Самоставлення як смислове утворення має для суб'єкта непорушну значущість. Будь-яка його зміна пов'язана з внутрішньоособистісними

конфліктами, супроводжується переживанням загрози руйнування особистісної ідентичності, тому аутосимпатія активно захищається і підтримується суб'єктом. Водночас, людина не завжди прагне зберігати позитивне ставлення до себе і може відстоювати негативний образ Я і не прагне змінювати цей образ у разі позитивних зовнішніх оцінок. В ситуації успіху вона активно захищає наявну самоповагу, покладаючи відповідальність на везіння, при невдачі – на відсутність у себе здібностей. Отже, існують люди, які прагнуть зберегти негативне самоставлення і підтримати свою нікчемність усупереч реальним успіхам. Це особливий мотиваційний механізм захисту ставлення до себе, коли людина прагне зберегти наявну самоповагу і тоді, коли їм властивий яскраво виражений негативний фон. Існує припущення, що підґрунтям даного механізму найчастіше виявляється потреба людини в стабільності.

В. В. Знаков пов'язує аутосимпатію з саморозумінням, самоусвідомленням, розвитком самостійності, умінням захищати власні інтереси, робити свідомий вибір. Вчений вивчає саморозуміння як процес і результат знаходження смислу власних вчинків, стосунків з оточуючими, ставлення до себе і світу з позиції людського буття. «Розуміючи світ, людина повинна зрозуміти себе не як об'єкт, а усвідомити себе зсередини, з позиції сенсу власного існування» [4, 13]. Отже, результатом саморозуміння є новий смисл того, що людина дізналась про себе і поява нового рівня самоприйняття та самоцінності.

Варто зауважити, що аутосимпатія, самоцінність та самоприйняття є репрезентацією поняття самовідчуття, котре сприяє формуванню Я-концепції. А. В. Фурман і О. Е. Гуменюк вважають, що «...самовідчуття та самопізнання збагачують зміст установок, котрі водночас є психічним матеріалом для наступного циклу розгортання цих процесів» [9, 42]. Таким чином, становлення Я-концепції відбувається через систему установок як внутрішньої готовності особи до здійснення діяльності. Саме в ній людина пізнає, ставиться до себе та саморегулює поведінку відповідно до тих самоуявлень, які сформувалися.

М. Мольца розглядає аутосимпатію з позиції позитивного мислення, котре виявляється тоді, коли воно співпадає із самоуявленням людини і має прояв «у тому, щоб, з одного боку, підкріплювати позитивну картину Я вдалими вчинками, а з іншого – не руйнувати її у випадку неспіху. Вдача має підкріплювати Я, а невдача –

корегувати. Внаслідок цього й посилюється координація Я, що відчутно позначається на особистісному зростанні людини» [6, 12].

У. В. Кіреєва довела вплив позитивного самоуявлення на ступінь готовності людини до діяльності у соціумі. «Онтогенетичний розвиток Я-концепції відбувається через систему установок людини, які спрямовані на саму себе. Цей процес розгортається у соціально-культурній взаємодії з довкіллям..., де значне місце займають контакти із близькими, котрі формують первинне уявлення людини про себе. Важливої ролі набуває утвердження позитивного самоуявлення, оскільки саме воно визначає характер самосприйняття людиною світу, ефективність її поведінкових дій, ступінь готовності до діяльності в соціумі... . Умовами утвердження позитивної самооцінки є клімат родинної взаємодовіри та безумовне прийняття вихованця...» [5, 128].

Ряд вчених (Н. О. Єрмакова, С. Р. Пантілєєв, Т. П. Скрипкіна) ототожнюють аутосимпатію з довірою до себе.

Зокрема, С. Р. Пантілєєв виділив психічне явище довіри до себе «...як узагальнене почуття симпатії, яке може існувати всупереч тій чи іншій узагальненій самооцінці» [7, 23]. Дослідник назвав аутосимпатію довірою до себе, яка об'єднує минуле, теперішнє і майбутнє в єдиний акт життєдіяльності і виявляється у внутрішній чесності, відкритості індивіда для себе. Критеріями її прояву виступають самоприйняття, самооцінність та самоприхильність. Самоприйняття як критерій афективного компоненту довіри до себе проявляється у почутті симпатії до себе; внутрішній згоді із власними спонуканнями; прийнятті себе із певними недоліками; схваленні власних бажань; поблажливому, дружньому ставленні до себе [7, 17]. С. Р. Пантілєєв довів, що таке прийняття особистістю себе не пов'язане із самозвинуваченням: особистість схильна підтримувати, «охоронний клапан», який захищає симпатію від будь-яких негативних впливів. На відміну від самооцінки, яка є ситуативною, прийняття себе є не стільки оцінкою власної особистості відповідно до власних досягнень та досягнень інших, скільки стилем ставлення до себе, що формується шляхом свідомих зусиль. Низьке самоприйняття виявляється як безпосереднє переживання певної антипатії до себе, проте, щоб не допустити усвідомлення такого ставлення до себе, особистість діє за принципом: «так, Я не дуже гарний, тому що слабкий, проте Я не поганий». Тому самоприйняття, виходячи з поглядів автора, є значущим утворенням з

точки зору самопідтримки.

Отже, С. Р. Пантілєєв виділяє дві підсистеми у структурі самоставлення: самооцінну та емоційно-ціннісну (аутосимпатію). Аутосимпатія виявляється як самоставлення «... на основі прихильності до себе», що «...не передбачає порівняння та зіставлення себе з деякими соціально заданими та індивідуально засвоєними еталонами» і проявляється як «...узагальнене почуття симпатії, яке може існувати поруч і навіть всупереч тій чи іншій узагальненій самооцінці, що виражається у переживанні самоповаги» [7, 23].

Н. О. Єрмакова вважає самооцінність критерієм довіри до себе показниками якої виступають інтерес до внутрішнього світу, усвідомлення цінності власної особистості (як для себе, так і для інших). Самоприйняття, на її думку, виявляється у почутті симпатії до себе, прийнятті себе, незважаючи на недоліки. Таким чином, досліджувана авторкою самоустановка спрямовує активність людини, забезпечує успішність соціалізації, виступає ознакою особистісного зростання, психічного здоров'я та оптимізму [3].

В. О. Дорофєєв підкреслює [2] значення усвідомлення особистістю самооцінності, що не тільки впливає на розвиток її симпатії і прихильності до себе, а і сприяє обираючому суб'єкт-суб'єктної форми взаємодії в «довірчому просторі» [2, 10]. Вчений вважає, що при гармонійному узгодженні структурних компонентів довіри зростають самоприйняття та самооцінність особистості. Це призводить до збільшення у неї міри довіри до себе та довіри до інших, проявом чого є використання гармонійного демократичного стилю міжособистісних стосунків. Самознецінення, неприйняття власних недоліків породжують у особистості недовіру до власних почуттів, думок, намірів і прагнення компенсувати її через «вигадану авторитетність», яка проявляється у створенні прикрашеного образу «Я». Людина не тільки прагне діяти, керуючись нереальним уявленням про себе, власні можливості, а і намагається відповідно відчувати і думати. Неузгодженість складових довіри призводить до відчуження особистості від себе і негативно позначається на характері міжособистісних стосунків: такі особистості схильні загравати з оточуючими, демонструючи ліберально-потуральний стиль взаємин, що тільки поглиблює суперечності довіри. Вчений дослідив, що небажання змінюватися, надмірна самоприхильність при високій довірі до себе і низькій довірі до інших

викликає у особистості схильність до авторитарного стилю міжособистісних взаємин, який перешкоджає особистісному розвитку та гармонійній самоактуалізації особистості.

Згідно поглядів Л. Сердюк, аутосимпатія є важливим показником психологічного благополуччя. У процесі становлення самооцінки здійснюються такі механізми як проекція усвідомлюваних якостей на внутрішній еталон, думка людини про самого себе, в тій мірі, в якій певні аспекти його «Я» відповідають бажаним властивостям, співвідношення реального «Я» з ідеальним, віддзеркалення суб'єктом інформації про себе з погляду певної системи цінностей, особиста думка про власну цінність, що відображає суб'єктивну значущість «Я», оцінка своїх характеристик, що сприяють або перешкоджають самореалізації, оцінка реалізації власного «Я», своєї успішності. Вчена визначила, що відчуття самоцінності – це афективно-моторний еквівалент, пов'язаний з мірою задоволеності своїми діями, результатом реалізації намічених цілей. Це відчуття самовдоволення, власної гідності, емоційно-забарвлений стан особи. Самоставлення як смислове утворення має для суб'єкта непорушну значущість. Будь-яка його зміна пов'язана з внутрішньоособистісними конфліктами, супроводжується переживанням загрози руйнування самоідентичності, тому воно активно захищається, підтримується суб'єктом. Л. Сердюк пов'язує самоставлення з базовою потребою захисту афективного компонента самосвідомості, котра зберігає позитивне ставлення особи до себе і відчуття власної гідності. Захист самоставлення супроводжується такими процесами, які спотворюють сприйняття людини власного досвіду, знаходять свій дозвіл в афектах неадекватності, адиктивній або асоціальній поведінці. Разом з тим, це охороняє від саморуйнування. Дослідження психологічної природи захисту самоставлення, виявлення чинників, які обумовлюють її стиль, виявлення особистих ресурсів, що дозволяють подолати захисні способи поведінки, збудувати зріле ставлення людини до себе, є необхідною умовою дослідження закономірностей становлення зрілої особистості [8].

Висновки. Аналіз літературних джерел дає нам можливість стверджувати, що аутосимпатія – це психічне утворення, котре проявляється в переживанні самоцінності, здатності приймати себе, свої успіхи і поразки, що є необхідною умовою становлення особистості. Аутосимпатія, самоцінність та самоприйняття зумовлюють активність

людини і забезпечують успішність її соціалізації, виступають ознаками особистісного зростання, психічного здоров'я та оптимізму. Людина, котра переживає симпатію до себе і впевнено оцінює свої можливості – здатна мобілізувати власні ресурси і з успіхом долає перешкоди на шляху до мети. Аналіз наукової літератури вітчизняних психологів дає нам підстави для подальшого вивчення інших особистісних характеристик оптимізму та їх взаємозв'язків з критеріями та показниками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вільдгрубе С. О. Формування компонентів самоставлення підлітків в умовах соціальної депривації /Збірник праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України: Проблеми сучасної психології. 2010. Випуск 10, с. 99-106.
2. Дорофеев В. А. Доверие в системе «учитель-ученик» при разных стилях педагогического руководства. – Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ростов-на-Дону, 1999. – 19 с.
3. Єрмакова Н. О. Психологічні особливості становлення довіри до себе в юнацькому віці: дис. ... канд.психол. наук: 19.00.07 / Єрмакова Наталія Олександрівна. – К., 2008. – 205 с.
4. Знаков В. В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психологический журнал. 2000. Т. 21. №2. с.7 – 16.
5. Кіреєва У. Психологічний аналіз Я-концепції у контексті самосвідомості / Уляна Кіреєва // Психологія і суспільство. – 2010. – №1. – С.120-130.
6. Мольц М. Я – это Я, или Как стать счастливым: пер. с англ.; [общ. ред. В. П. Зинченко и Е. Б. Моргунова] / Максвелл Мольц. – СПб.: Лениздат, 1992. – 192 с.
7. Пантеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М.: МГУ, 1991. – 110 с.
8. Сердюк Л. Домагання та самоставлення як чинник формування життєвих перспектив студентів під час навчання у ВНЗ // Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації, 2010, № 4, – С. 220.
9. Фурман А. В. Психологія Я-концепції: [навч. посіб.] / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів: Новий світ-2000, 2006. – 360 с.

аспірантка Херсонського державного університету
Науковий керівник: доктор психол. н.,
професор **Боришевський М. Й.**

ДІАГНОСТИКА МОТИВАЦІЇ УКЛАДАННЯ СІМ'Ї ЗА ДОПОМОГОЮ АВТОРСЬКОЇ АНКЕТИ «МОТИВИ СТВОРЕННЯ ШЛЮБУ»

У статті наведена необхідність розробки авторської анкети, погляди різних авторів на мотиви створення шлюбу. Описана авторська анкета, методика проведення та обробки результатів.

Ключові слова: мотиви вступу у шлюб, біологічні мотиви, економічні мотиви, соціально-культурні мотиви, духовні мотиви.

Постановка проблеми. Вивчення сучасної молодії сім'ї, особливо мотивів вступу в шлюб молодих людей обумовлене досить сильними змінами всього українського суспільства. У науковій літературі давно йде обговорення трансформацій сімейно-шлюбних відносин, зміна ціннісних орієнтацій молодих людей (змінюється місце сім'ї серед найважливіших цінностей) і т.д. Офіційно існує два погляди на ці зміни. Перший, його можна назвати «песимістичний», вказує на те, що відбувається падіння сім'ї як головної людської цінності, моральні підвалини розбещені, і все, що відбувається зараз веде до загибелі сім'ї в її звичному розумінні. Другий, «оптимістичний», говорить про те, що відбувається модернізація сім'ї, її ролі в житті людини, її структури, її функцій. Сім'я нікуди не зникає, а лише зазнає серйозних змін, що відповідають потребам і цінностям сучасної людини [1, 214].

У сучасному науковому просторі не має єдиної повної методики для діагностики мотивів укладання шлюбу. Тому нашою метою була розробка діагностичного інструментарію. Перш за все, побудова та використання психодіагностичного інструментарію має спиратися на етичні норми, прийняті у психологічному товаристві [2].

Для більш детального аналізу мотивів вступу в шлюб, ми розбили їх на групи, відповідно певним чинникам. У класифікації факторів ми будемо спиратися на розробки З. І. Файбург, який зводить мотивацію шлюбу до трьох основних причин: біологічної, соціально-культурної та економічної. На нашу думку, в даній класифікації не вистачає окремого виділення емоційної причини створення шлюбу [4, 95]. Спираючись на концепцію С. В. Ковальова, який виділив провідні мотиви

створення шлюбу – любов та духовні цінності, ми об'єднали їх у групу шлюбних мотивів «Духовні мотиви створення шлюбу» [3, 116]. Тому у своєму дослідженні ми будемо використовувати наступну класифікацію факторів, що впливають на рішення вступити в шлюб: 1) *Біологічні мотиви*; 2) *Економічні мотиви*; 3) *Соціально-культурні*; 4) *Духовні мотиви*.

У даному дослідженні існує небезпека отримання не достовірних даних, оскільки, можливо, не всі респонденти готові відкрито говорити про свої мотиви і не всі їх самі усвідомлюють. Але ми максимізуємо достовірність результатів за допомогою певного формату питань, в розробці яких ми спиралися на анкету дослідження молодят під керівництвом В. О. Сисенко [5, 76].

Мета нашої анкети: виявити мотиви вступу в шлюб у сучасного українського суспільства.

Анкета може бути використана в роботі психологів; соціальних працівників та педагогів; працівників шлюбних агентств та працівниками відділів запису актів громадянського стану. Може бути використана для дослідження людей від 16 років; не має обмежень за віком, за рівнем освіти або професійної діяльності.

За структурою запитань анкета має закриті питання – дають повний перелік варіантів відповідей. За формою запитань: прямі – дають змогу одержати інформацію безпосередньо від респондента. В нашій анкеті ми використовували шкальні запитання. Шкальні запитання мають шкалу виміру ознаки питання. Для відповіді на запитання ми пропонували опитуваним оцінити кожен мотив за п'ятибальною шкалою, де 5 – це дуже сильний вплив мотиву на рішення створити сім'ю, 4 – сильний, 3 – середня сила впливу, 2 – слабка сила впливу і 1 – це дуже слабка сила впливу мотиву на рішення про створення сім'ї.

Авторська анкета «Мотиви створення шлюбу»

Добрий день!

Пропонуємо Вам взяти участь у дослідженні мотивів молодих людей вступу в шлюб. Отримані дані будуть використовуватися в узагальненому вигляді.

1. Ваше ім'я _____

2. Ваш вік _____

3. Ваша стать (необхідне підкреслити) – ч / ж

4. В якій мірі перераховані біологічні мотиви вплинули (вплинуть) на Ваше рішення вступити в шлюб?

Оцініть кожен мотив за шкалою :

дуже сильно – 5

сильно – 4

важко сказати – 3

слабо – 2

дуже слабо – 1

Навпроти кожного мотиву поставте відповідну цифру:

Прагнення узаконити сексуальні відносини

Швидке народження дитини

Сексуальна сумісність

Зовнішня привабливість партнера

5. В якій мірі перераховані економічні мотиви вплинули (вплинуть) на Ваше рішення вступити в шлюб?

Оцініть кожен мотив за шкалою :

дуже сильно – 5

сильно – 4

важко сказати – 3

слабо – 2

дуже слабо – 1

Навпроти кожного мотиву поставте відповідну цифру:

Матеріальна забезпеченість майбутнього (-ньої) чоловіка (дружини)

Наявність житлоплощі у майбутнього (-ньої) чоловіка (дружини)

Наявність особистого авто у майбутнього (-ньої) чоловіка (дружини)

Перспективна / престижна робота майбутнього (-ньої) чоловіка (дружини)

Обіцянка матеріальної допомоги з боку рідних

Бажання пов'язати свою долю зі знаменитою, відомою у суспільстві людиною

Ділові стосунки (загальний бізнес)

6. В якому ступені перераховані соціально-культурні мотиви вплинули (вплинуть) на Ваше рішення вступити в шлюб?

Оцініть кожен мотив за шкалою :

дуже сильно – 5

сильно – 4

важко сказати – 3

слабо – 2

дуже слабо – 1

Навпроти кожного мотиву поставте відповідну цифру:

Прагнення підвищити повагу в очах оточуючих

Прагнення вирватися з дому, стати незалежним від батьків

Прагнення відповісти на очікування родичів

Сформована традиція (рано чи пізно всі повинні вступити в шлюб)

Бажання досягти положення сімейної людини

Бажання відчувати упевненість в завтрашньому дні

Бажання позбутися самотності

Страх залишитися не заміжною (не одруженим)

Звичка у відносинах

Почуття жалості до партнера

Цікавість

7. Якою мірою перераховані духовні мотиви вплинули (вплинуть) на Ваше рішення вступити в шлюб?

Оцініть кожен мотив за шкалою :

дуже сильно – 5

сильно – 4

важко сказати – 3

слабо – 2

дуже слабо – 1

Навпроти кожного мотиву поставте відповідну цифру:

Взаємна любов

Потреба у взаєморозумінні, підтримці, захисті

Прагнення проявити свою турботу

Спільність поглядів та інтересів

Дружба

Повага

Моральні якості в партнері

Бажання мати дітей

8. Ваша освіта (необхідну відповідь підкреслити):

Середня загальна

Середня спеціальна

Неповна вища

Вища

Друга вища

9. На даний момент Ви (необхідну відповідь підкреслити):

Навчаєтесь

Працюєте

Навчаєтесь і працюєте

Не навчаєтесь і не працюєте

10. Ваш сімейний стан (необхідну відповідь підкреслити) :

Заміжня (одружений)

Не заміжня (неодружений)

Дякуємо за увагу!

Для обробки даних анкети необхідно вирахувати середнє значення шкальних оцінок за кожним мотивом окремо. Для визначення впливу біологічних мотивів на створення шлюбу необхідно суму шкальних оцінок розділити на 4 (кількість зазначених мотивів). Для визначення впливу економічних мотивів необхідно суму шкальних оцінок розділити на 7. Для дослідження місця соціально-культурних мотивів – суму оцінок ділимо на 11. Та для дослідження місця духовних мотивів – суму шкальних оцінок ділимо на 8. Найбільше числове значення серед чотирьох досліджуваних мотивів вказує на переважання певного мотиву при створенні власної родини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаспарян Ю.А. Семья на пороге XXI века (социологические проблемы) / Ю. А. Гаспарян. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1999. – 320 с.
2. Етичний кодекс психолога // Психолог. – 2004. – № 43 (139). – С. 1-4.
3. Ковалев С. В. Психология семейных отношений / С.В. Ковалев. – М.: Пед-ка, 1987. – 158 с.
4. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: брачно-семейные отношения / Л.А. Костылева. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. – 292 с.
5. Сысенко В. Супружеские конфликты / В. Сысенко. – М.: Мысль, 1989. – 176 с.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)
Науковий керівник – доцент кафедри практичної
психології СумДПУ імені А. С. Макаренка,
к. філос. н., доцент **Щербакова І. М.**

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті зроблено аналіз особливостей мотивації професійної діяльності суб'єктів праці. Визначені мотиви професійної діяльності, чинники, що впливають на формування та зміну професійної мотивації.

Ключові слова: особистість, суб'єкт праці, діяльність, професійна діяльність, мотив, професійна мотивація.

Постановка проблеми. Ефективність професійної діяльності визначається не тільки рівнем розвитку здібностей, але і рядом інших особистісних властивостей і насамперед характером мотиваційної сфери – змістом мотивів, їх спрямованістю і ступенем активності. На сьогоднішній день у науці не існує єдиного підходу дослідження мотивації поведінки людини. Зазвичай терміном «мотивація» позначають дві групи явищ: сукупність мотивів або факторів, які складають індивідуальну систему мотивів, або динамічне утворення, процес, механізм, систему дій по активізації мотивів людини.

Аналіз актуальних досліджень. Ґрунтовний аналіз професійної мотивації зроблено у працях І. О. Баклицького, Г. О. Балла, М. В. Бастун, В. І. Гордієнко, Г. В. Красильнікової, С. Р. Красильнікова, В. К. Вілюнас, Е. Ф. Зеєра, О. Р. Малхазова, В. В. Рибалка, Є. І. Рогова, М. М. Врублевської, О. В. Зикової, Н. В. Бодровської, А. А. Реан які досліджували особливості мотиваційної сфери людини, її зміст, чинники що впливають на ефективність її розвитку.

Мета статті – визначити особливості мотивації професійної діяльності у працівників товариства з обмеженою відповідальністю «РГН».

Виклад основного матеріалу. Професійну діяльність як соціально обумовлену, усвідомлену, цілеспрямовану працю, у психології розглядають як частину трудової діяльності.

Мотивація – це процес внутрішнього спонукання індивіда до активної діяльності, досягнення поставлених цілей, і процес свідомого

вибору людиною певної лінії поведінки, яка ґрунтується на внутрішніх і зовнішніх чинниках, або, іншими словами, на мотивах і стимулах [2]. Враховуючи, що мотивація, базується на потребах, вона дозволяє подивитись на людину одночасно, як на особистість, що діє у відповідності до своїх внутрішніх чинників, та як на соціальну істоту, потреби якої формує соціум, а точніше – її безпосереднє оточення. Мотивація – це сили, які діють із-середини або ззовні на особу і спричиняють певну, орієнтовану на мету, поведінку [1].

Для визначення провідного типу мотивації було використано методику Р. В. Овчарової. Для діагностики соціально-психологічних установок мотиваційно-потребової сфери особистості було використано методику О. Ф. Потьомкіної. Для діагностики мотивації професійної діяльності було використано методику К. Замфір у модифікації А. А. Реана. На особливу увагу заслуговують результати саме цієї методики. Отримані результати за даною методикою представлені в таблиці (Табл. 1).

Таблиця 1

Складові мотиваційного комплексу у працівників (%)

Мотиваційний комплекс					%
ВМ	>	ЗПМ	>	ЗНМ	50%
ВМ	<	ЗПМ	>	ЗНМ	25%
ВМ	=	ЗНМ	<	ЗПМ	8,33%
ЗНМ	>	ЗПМ	>	ВМ	8,33%
ВМ	>	ЗНМ	>	ЗПМ	8,33%

Характеризуючи респондентів у цілому, можна сказати, що переважаючим типом мотивації для більшості респондентів (9 чоловік) є внутрішня – 75%. При переважанні цього типу мотивації особистість цікавиться саме діяльністю, її активність спрямована на виконання професійної діяльності у межах професійної компетентності (а не те, як вона буде оцінена). На другому місці зовнішня позитивна мотивація – 20%, на третьому місці – зовнішня негативна мотивація – 5%. Прорахувавши середній загальногруповий бал за кожною шкалою, нами було встановлено, що в цілому досліджувана група має середній рівень мотивації. Отримані результати представлені на діаграмі.

Результати оцінки мотиваційного комплексу суб'єктів праці (%)



У ході експериментального дослідження особливостей мотивації професійної діяльності працівників товариства з обмеженою відповідальністю «РГН» ми встановили переважання у суб'єктів праці внутрішньої мотивації.

Висновки. Отже, професійна мотивація відіграє значну роль у становленні особистості як професіонала. Безумовно, важливим є професійний вибір, адже ситуація вибору виявляє не тільки усвідомлені, але і реально діючі мотиви. Важливо тільки, щоб людина розуміла до яких реальних наслідків у її житті може привести професійний вибір.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маклаков А. Г. Общая психология: Ученик для вузов. / А. Г. Маклаков. – СПб: Питер, 2008. – 583 с.
2. Словарь психолога-практика / [Сост. С.Ю. Головин]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Харвест, 2005. – 976 с.

Щербакова І. М.

доцент кафедри практичної психології СумДПУ
імені А. С. Макаренка, к. філос. н., доцент (м. Суми)

Маслій М. М.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ КОНФЛІКТІВ У ПРАЦІВНИКІВ СУДУ

У статті на основі аналізу наукової літератури визначено та охарактеризовано поняття професійного конфлікту, причини виникнення і особливості протікання конфліктів у працівників суду. Наведено результати експериментального дослідження.

Ключові поняття: особистість, суб'єкт праці, конфлікт, спілкування.

Постановка проблеми. Історія людства з давніх часів до теперішнього часу показала, що конфлікти неминучі, існували завжди і будуть існувати стільки, скільки існує взаємодія людей між собою. Дослідженню конфліктів, причин їх появи, ролі конфліктів у становленні і розвитку суспільства присвячено багато робіт вчених різних напрямків: філософів, соціологів, управлінців. Конфлікти в житті окремих людей і суспільства в цілому відіграють значну, частіше негативну роль, викликаючи великий збиток, непродуктивне витрачання сил, ресурсів та ін. Для зниження негативних наслідків конфліктів необхідно вміти правильно виявляти їх причини, управляти їх протіканням та знижувати рівень конфліктного протистояння.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням професійних конфліктів займалися М. Григор'єва, Н. Пряжников, Е. Пряжников, Ф. Бородкіна, Н. Коряк, Т. Кабаченко, К. Левін, А. Свенціцький, А. Китов, О. Носков, Г. Боронова, Є. Клімов та ін.

Мета статті: проаналізувати особливості протікання професійного конфлікту у працівників суду.

Виклад основного матеріалу. Професійний конфлікт являє собою особливий вид спілкування, в основі якого лежать суперечності в системі соціально-трудових відносин. Це зіткнення протилежно спрямованих дій працівників, зумовлене розбіжністю інтересів, цінностей і норм поведінки. Конфлікти є практичною закономірністю становлення і розвитку кожного колективу. Вони виникають лише за певних умов та причин[1].

На основі аналізу досліджень вітчизняних психологів, ми можемо виокремити такі причини професійного конфлікту: бюрократичне ставлення адміністрації до інтересів працівників; бездіяльність адміністрації у поліпшенні умов праці; спроби адміністрації незаконно звільнити працівників; незнання або ігнорування роботодавцем норм чинного трудового законодавства; низька заробітна плата, несправедливі розцінки та несвоєчасна виплата; розходження в цілях; відмінності в цінностях, мотивах та установках; відмінності в манері поведінки і життєвому досвіді [2].

Основними методами для дослідження професійних конфліктів у працівників є: спостереження, фотографія робочого дня, хронометраж, аналіз продуктів трудової діяльності, трудовий метод, бесіда, анкетування, метод експертних оцінок, метод критичних інцидентів,

експериментальні методи. У нашому експериментальному дослідженні взяли участь респонденти середній вік яких становив 30-40 років. Це 22 працівника суду, із них 3 – чоловіків, 19 – жінок.

Були використані такі методики: 1) методика К. Н Томаса «Оцінка способів реагування в конфлікті», яка дозволила визначити типові способи реагування на конфліктні ситуації; 2) «Тест на конфліктність» Кноблоха-Фальконети, який визначає схильність до внутрішньо особистісного конфлікту; 3) «Тест на оцінку рівня конфліктності особистості», який дозволив визначити як в кожному окремому випадку, так і загальний рівень конфліктності колективу.

Підсумовуючи результати даних методик, ми можемо зробити наступні висновки. Частина колективу, а саме 28% обирає уникнення як спосіб реагування на конфлікт. Даний результат говорить про те, що працівники віддають перевагу ігноруванню або фактичному запереченню конфлікту. Найменша кількість респондентів обирає такі способи реагування як: боротьба (9%), та поступливість (9%). Це свідчить про перевагу спокійного та мирного вирішення конфлікту у колективі або ж взагалі ігнорування його. Більша половина колективу, а саме 49,5% не мають схильності до внутрішньо особистісного конфлікту. Вони впевнені у собі, добре організовані, зібрані та врівноважені працівники. Отже, ми дійшли висновку, що у даному колективі переважає низький та нижче середнього загальний рівень конфліктності. Ми можемо охарактеризувати працівників суду як спокійних, врівноважених суб'єктів праці, які переважно вирішують усі конфліктні ситуації шляхом переговорів та співробітництва, що у свою чергу дає змогу для ефективної співпраці та позитивного психологічного клімату у даній організації.

Висновки. Професійний конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих дій працівників, зумовлене розбіжністю інтересів, цінностей і норм поведінки. Існує безліч причин виникнення конфліктів між суб'єктами праці, але головними є саме непорозуміння між членами колективу, між керівництвом та підлеглими, неякісні умови праці та оплати, невідповідне відношення та незадовільні комунікації. На основі проведеного дослідження, ми можемо зазначити, що працівники мають низький рівень конфліктності у колективі, тому професійні конфлікти виникають вкрай рідко і вирішуються в спокійній обстановці та мирним шляхом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцунов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: Учебник для вузов / А. Я. Анцунов, А. И. Шипилов – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ, 2004. – 591 с.
2. Пушкар З. М. Трудові конфлікти: їх причини і наслідки / З. М. Пушкар, Р. О. Табака // Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – 2011. – № 16 (170). – С. 112-115.

Щербакова І. М.

доцент кафедри практичної психології СумДПУ
імені А. С. Макаренка, к. філос. н., доцент (м. Суми)

Шокутько Д. Ю.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (м. Суми)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЇ БЕЗПЕКИ ПРАЦІ

У статті розглянуто актуальні питання психології безпеки праці. Визначено поняття «нещасний випадок», чинники психофізіологічної небезпеки, які негативно впливають на працездатність та безпеку праці суб'єктів праці. Подано результати експериментального дослідження рівня тривожності та стресостійкості у суб'єктів праці.

Ключові слова: психологія безпеки, безпека праці, психофізіологічні небезпеки, нещасний випадок, охорона праці, безпечна діяльність.

Постановка проблеми. Смертність від нещасних випадків у наш час займає третє місце після серцево-судинних і онкологічних захворювань. Основним загально визнаним методом охорони праці вже багато років є використання системи безпеки. Вона покликана вирішувати два основні завдання: сприяти створенню машин і інструментів, при роботі з якими небезпека знижується до мінімуму, а також розробляти спеціальні засоби захисту, що охороняють людину від небезпеки в процесі праці. Психологія безпеки праці покликана сприяти створенню безпечних прийомів праці, розкривати причини і шкідливі наслідки неправильної поведінки суб'єктів праці на робочому місці.

Аналіз актуальних досліджень. У вітчизняній психології питаннями психології безпеки праці займалися: В. Ачик, Н. Бабич, А. Березовський, Я. Бедрія, К. Гуревич, В. Джигерей, М. Дмитрієва, І. Ковальчук, М. Котик, Г. Панов, І. Пістун, О. Петровський, С. Савенко,

І. Смирнов. У зарубіжній психології: Р. Аткинсон, І. Балінт, К. Марб, М. Муралі.

Мета статті: розкрити змістовний аспект поняття «психологія безпеки».

Виклад основного матеріалу. Психологія безпеки – це галузь психологічної науки, що вивчає психологічні причини нещасних випадків, що виникають в процесі праці і інших видів діяльності [1]. На сьогодні не існує жодного фактора психофізіологічних небезпек, що не впливав би на людину. Кожен з цих факторів залежно від тривалості дії можна віднести до постійних чи тимчасових [2].

Нещасний випадок – це раптове неумисне пошкодження людини, що сталося в результаті дії небезпечного виробничого чинника або власної небезпечної поведінки. Необхідною умовою того, щоб виник нещасний випадок від небезпечного виробничого чинника, є знаходження людини в небезпечній зоні. Другою необхідною умовою виникнення нещасного випадку є порушення, що з'являються саме в той момент, коли людина знаходиться в небезпечній зоні. Окрім них, потрібний певний збіг цілого ряду інших обставин.

Основним загальноприйнятим методом охорони праці є використання системи техніки безпеки, яка повинна розв'язати два основні завдання: допомагати створювати машини й інструменти, які виключають загрозу для людини, розробляти спеціальні засоби захисту, що охоронятимуть працівника від загрози в процесі праці [3].

Велике значення має навчання та виховання безпечної діяльності. Зазначимо, що усі помилки працівників поділяють на дві загальні категорії: 1) помилки психомоторні (А. Н. Сухов називає їх помилками фізичного досвіду); 2) помилки прийняття рішень (помилки пізнавального досвіду). Помилки психомоторної сфери виникають на рівні рухових операцій, виявляються в нечітких рухових актах. Виникають вони, як свідчить досвід, не через недостатній розвиток навичок або їх руйнування (у зв'язку з втомою, хворобою), а внаслідок неповного сенсорного синтезу.

Нами було проведене експериментальне дослідження рівня тривожності та стресостійкості у робітників КУ «Сумська міська поліклініка № 3». Кількість респондентів: чоловіки – 40%, жінки – 60%. Використання методики «Визначення стресостійкості і соціальної адаптації Холмса і Раге» дозволило зробити висновки, що жінки мають

таку міру опору стресу: висока – 20%, порогова – 35%, низька – 5%. У чоловіків: висока – 30%, порогова – 10%. Тобто, стрес більше впливає на жінок, ніж чоловіків. Результати висвітлені на рис. 1.

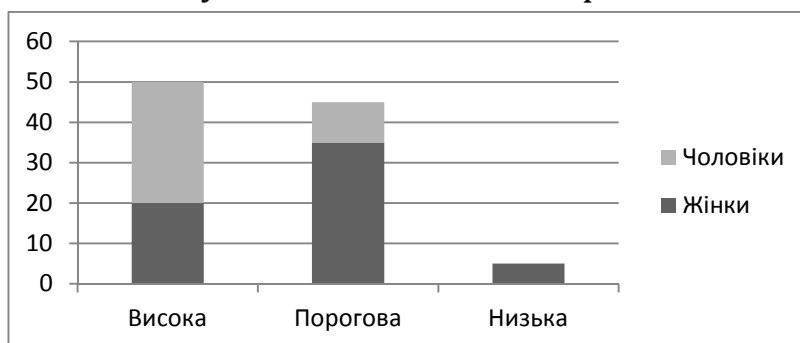


Рис. 1

За результатами методики «Вимір рівня тривожності Тейлора (адаптація Т. А. Немчинова)» у жінок рівні тривоги: високий – 10%, середній (з тенденцією до високого) – 10%, середній (з тенденцією до низького) – 20%, низький – 20%. У чоловіків рівні тривоги: високий – 0%, середній (з тенденцією до високого) – 15%, середній (з тенденцією до низького) – 15%, низький – 10%. Аналізуючи такі дані, можемо припустити, що жінки більш вразливі стресу і тривожності, що може негативно позначитися на безпеці праці і поведінці суб'єктів праці в надзвичайних ситуаціях.

Висновки. Теоретико-методологічний аналіз психологічної безпеки праці доводить, що для підвищення індивідуальної захищеності суб'єктів праці від нещасних випадків, необхідно підсилювати їх мотивацію до безпечної роботи. Якщо така мотивація виявиться досить сильною, вона буде сприяти не тільки більш точному виконанню правил та безпечному поводженню робітників, але й зниженню в їх діяльності числа ризикованих дій, що, у свою чергу, підвищуватиме безпеку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Власов Л. А. Психология безопасности труда / Л. А. Власов. – Изд.: Военмех, 2003 – 161 с.
2. Ковальчук І. М. Робота і здоров'я / І. М. Ковальчук. – Харків: «АВС», 1999. – 136 с.
3. Сухов А. Н. Социальная психология безопасности / А. Н. Сухов. – Academia, 2005. – 256 с.

Наукове видання

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції
студентів, аспірантів і молодих вчених

15 травня 2014 р

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів наданих авторами публікацій. Відповідальність за зміст матеріалів та достовірність викладених фактів несуть автори публікацій.

Відповідальна за випуск **С. Б. Кузікова**
Комп'ютерна верстка **Ю. С. Нечипоренко**

Здано в набір 20.02.14. Підписано до друку 25.03.14.
Формат 60x84/16. Гарн. Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.
Умовн. друк. арк. 22,6. Обл.-вид. арк. 22,9.
Тираж 125 прим. Вид. № 32.

Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка
40002, м. Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено у видавництві СумДПУ імені А. С. Макаренка

