

Міністерство освіти і науки України
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
лабораторія методології і теорії психології
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
кафедра психології
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
кафедра загальної і соціальної психології та психотерапії
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
кафедра психології
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
кафедра практичної психології
Гродненський державний університет імені Янки Купали (Білорусь)
факультет психології
Казахський національний педагогічний університет імені Абая (Казахстан)
кафедра загальної і прикладної психології
Південно-Казахстанський державний педагогічний університет
імені М. Ауезова (Казахстан)
кафедра педагогіки і психології
Навчально-методичний центр психологічної служби
Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
Інформаційно-методичний центр управління освіти і науки
Сумської міської ради
Сумський обласний центр соціальної реабілітації дітей-інвалідів
Академія наук вищої освіти України

95-й річниці від дня заснування Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка присвячується

ОСОБИСТІТЬ У КРИЗОВИХ УМОВАХ ТА КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЯХ ЖИТТЯ

МАТЕРІАЛИ

IV Міжнародної науково-практичної конференції
22–23 лютого 2018 року

Суми – 2018

УДК: 159.923:[316.4(082)+316.613.5]
ББК 88.372я431
О 72

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
навчально-наукового Інституту педагогіки і
психології Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка
(протокол № 6 від 30.01.2018 р).

Редакційна колегія:

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

Вертель Антон Вікторович – кандидат філософських наук, викладач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Гальцова Світлана Василівна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

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

Зливков Валерій Лаврентійович – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Пушно Світлана Валеріївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Ракицька Анна Вікторівна – кандидат психологічних наук, декан факультету психології Закладу освіти «Гродненський державний університет імені Янки Купали», (м. Гродно, Білорусь)

Сафін Олександр Джамільович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Сатова Акмарал Кулмагамбетівна – доктор психологічних наук, професор завідувач кафедри загальної і прикладної психології Казахського національного педагогічного університету імені Абая (м. Алмати, Казахстан)

Ставицька Світлана Олексіївна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Улунова Ганна Євгенівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка,

Хомуленко Тамара Борисівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

О72 Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (22-23 лютого 2018 року, м. Суми) / Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. – 428 с.

Збірник містить матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя», що висвітлюють теоретичні та практичні результати досліджень проблем особистості в контексті її життєвого шляху, в умовах особистісних, міжособистісних і суспільних криз. Особливу увагу приділено питанням збереження психічного здоров'я та надання психологічної допомоги людині в консультативно-терапевтичній практиці.

Видано в авторській редакції

© Колектив авторів, 2018

© СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018

ЗМІСТ

Секція 1. Теоретико-методологічні дослідження особистості у кризових умовах та критичних ситуаціях життя

<i>Аксенченко К.Б.</i> Психологічна проблема кризи виключення особистості з інституту трудової зайнятості	10
<i>Баєва К.О.</i> Біоцентризм та суб'єктивний контроль як потенціал подолання кризових умов екологічних змін	11
<i>Баклицький І.О., Сірко Р.І., Слободяник В.І.</i> Розвиток схильності до ризику у співробітників ДСНС	14
<i>Большакова А.М.</i> Особистісна реалізованість (суб'єктивна вичерпаність особистісного потенціалу) та переживання біографічної кризи особистості	17
<i>Борцова М.В.</i> Адиктивна поведінка як одна з форм аутодеструктивної девіантної поведінки	18
<i>Бреусенко-Кузнєцов О.А.</i> Цінності. Криза. Казка	20
<i>Бушуєва Т.В.</i> Особистісні предиктори копінг-поведінки у різні періоди дорослості ..	22
<i>Wilsz Jolanta</i> Zakłócenie równowagi funkcjonalnej jednostki przez sytuacje kryzysowe – analiza mechanizmów wewnętrznych	25
<i>Галян О.І.</i> Ідея суб'єктності особистості школяра & педагогічний процес: modusvi vendi	28
<i>Грянник Д.О.</i> Наслідки насилля та психічні особливості дітей, які постраждали від насильства	31
<i>Дворніченко Л.Л., Горбунова А.В.</i> Стрес в житті людини: проблеми чи можливості..	33
<i>Дворніченко Л.Л., Лепешко А.В.</i> Психологічні особливості щастя: теоретичний аспект...	35
<i>Древаль Ю.Д.</i> Безпека особистості в конфліктному соціумі	37
<i>Єльчанінова Т.М., Карлашова Л.А.</i> Особливості емоційного стану педагогів у кризовий період професійної діяльності	39
<i>Єрмакова Н.О., Зуєва К.І.</i> Соціально-психологічні механізми соціальної мобільності сучасної молоді та їх оптимізація	40
<i>Єрмакова Н.О., Мережкіна А.Є.</i> Епідемія нарцисизму в сучасному суспільстві	43
<i>Зликов В.Л.</i> Криза автентичності особистості: визначення та різновиди	45
<i>Казібекова В.Ф.</i> Психологічні ресурси особистості в кризових ситуаціях	48
<i>Карпенко З.С.</i> Персональний ціннісний копінг як чинник трансформації суспільного життя в сучасній Україні	50
<i>Кас'янова С.Б.</i> Особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій (безробіття)	52
<i>Катасанов О.М.</i> До проблеми конфліктологічної компетентності особистості у критичні періоди її розвитку	53
<i>Козлова І.</i> Міграційні процеси у Канаді крізь призму етноглобалізації	54
<i>Копилов С.О.</i> «Криза людства» та психологія буття в культурі	56
<i>Кузнєцова О.В.</i> Спрямованість адаптивності як ресурс подолання життєвої кризи ...	61
<i>Моргун В.Ф., Заїка В.М.</i> Багатовимірні типології нормативних та життєвих криз особистості	61
<i>Nikolaienko O.</i> Typology of traumatic situations in post-stress mental disorders	67
<i>Новікова Ж.М.</i> Адаптаційні та преадаптаційні стратегії в умовах транзитивного суспільства	68
<i>Нургалієва У.С.</i> О некоторых психологических особенностях детей, переживших насилие	70

<i>Отиц Д.Д.</i> Релігійність як копінг-ресурс особистості у складних життєвих ситуаціях.....	72
<i>Папуча М.В.</i> Психологія переживання в кризовій ситуації	74
<i>Пілецька Л.С.</i> Роль психологічних ресурсів особистості у виборі продуктивних стратегій реагування в кризових ситуаціях	76
<i>Попович І.С.</i> Теоретико-методологічні аспекти дослідження соціальних очікувань особистості	78
<i>Проніна В.О.</i> Роль смислової сфери особистості у кризових умовах життя в працях сучасних зарубіжних науковців	80
<i>Ракицкая А.В.</i> Экзистенциальный смысл личностного кризиса	82
<i>Рухимович (Трахтенбер) Х.Л.</i> Культурный шок в контексте адаптационных проблем мигрантов в современном мультикультурном обществе	85
<i>Савчин М.В.</i> Психологічна складова здоров'я людини як предмет наукового вивчення та психологічної практики	87
<i>Санько К.О.</i> Психологічне благополуччя сучасної молоді, яка знаходиться у складних життєвих обставинах	90
<i>Сатова А.К.</i> Теоретико-методологические подходы к исследованию личности: генезис и тенденции	92
<i>Сманов Л.С., Оралбекова А.К., Каипова Ж.М.</i> Методологические принципы креативной педагогики	96
<i>Степура Є.В.</i> Проблема дослідження оптимізму як чинника дій політика в кризовому суспільстві	98
<i>Тітов І.Г.</i> До проблеми класифікації ненормативних особистісних криз	100
<i>Улунова Г.Є., Овсієнко І.А.</i> Особливості політичної свідомості представників різних поколінь	102
<i>Усик Д.Б., Стародуб М.М.</i> Теоретико-методологічний аспект вивчення феномену ціннісних орієнтацій особистості	104
<i>Федоренко А.Ф.</i> Ціннісно-смисловий розвиток студентської молоді в умовах вікових і суспільних криз	106
<i>Черенищикова Д.В., Карпова М.А.</i> Теоретичний огляд базових положень екзистенціальної психології	108
Секція 2. Вікові та соціокультурні життєві кризи особистості: адаптація, ресоціалізація, розвиток	
<i>Андрущенко І., Іващенко Л.</i> Підготовка молоді до сімейного життя в умовах сьогодення	111
<i>Арзымбетова Ш.Ж., Бахрамова Г.А., Мамбетова А.Т.</i> Учебно-воспитательные учреждения как институты социализации подрастающего поколения	112
<i>Бедлінський О.І., Бедлінська В.М.</i> Проблема вікової кризи сучасних підлітків і старшокласників	115
<i>Бедлінський О.І., Горпинченко О.М.</i> Мотиви навчання старшокласників у процесі професійного самовизначення	117
<i>Біла І.М.</i> Усвідомлене батьківство як чинник розвитку здібностей дитини	119
<i>Блинова О.Є.</i> Соціальний капітал в адаптації внутрішньо переміщених осіб	122
<i>Вертель А.В., Лазуренко А.О.</i> Психологічні особливості кризи 17 років	123
<i>Вертель А.В., Хомінич О.Г.</i> Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці	125
<i>Воронська Н.О.</i> Комунікативні бар'єри спілкування учнів в інклюзивному освітньому просторі	127

<i>Данилевич Л.А.</i> Психологічні чинники подолання кризового стану студентами з різним рівнем самооцінки	128
<i>Дауткалиева П.Б., Садреймова А.Ж.</i> Особенности профессиональной мотивации личности студентов	130
<i>Демиденко Н.М.</i> До питання проблем адаптації першокурсників у закладах вищої освіти	135
<i>Дзюбка Л.В.</i> Благополуччя як показник оптимальних умов розвитку особистості школяра в освітньому просторі	137
<i>Ельчанінова Т.М.</i> Тенденції розвитку самоактуалізації підлітків малого міста	140
<i>Єрмакова Н.О., Бей А.О.</i> Особистісні детермінанти самопрезентаційної поведінки сучасної молоді та їх оптимізація	142
<i>Єрмакова Н.О., Буланова О.О.</i> Особливості самооцінки та шляхи її оптимізації у підлітковому віці	144
<i>Єрмакова Н.О., Кучерова Д.В.</i> Криза дитячої обдарованості та рекомендації щодо її подолання	147
<i>Єрмакова Н., Полякова Н.В.</i> Саморозвиток та рекомендації з його підсилення у старшокласників в умовах кризової нестабільності	149
<i>Завгородня О.В., Макіна Л.Б., Сущинська Т.С.</i> Емоційне благополуччя та експресія дошкільників	151
<i>Котух О.В.</i> Криза ідентичності підлітків: теоретичний підхід	156
<i>Кривицкая О.А.</i> Нравственные ресурсы родителей в преодолении кризисных ситуаций	159
<i>Кузікова С.Б., Гаврикова О.А.</i> Професійні, вікові і гендерні особливості переживання щастя людиною	161
<i>Лисенко Л.М.</i> Вікові кризи дорослості: причини та шляхи вирішення	164
<i>Лук'янова М.В.</i> Кризи вікових періодів в житті людини	167
<i>Місюра О.М.</i> Тип особистості д у підлітків із первинною артеріальною гіпертензією: клінічне значення	169
<i>Мотрук Т.О., Шталтовна Я.С.</i> Ідентичність та смисложиттєва криза в період юнацького віку	168
<i>Ніколаєнко С.О., Сімбір'ова О.О.</i> Проблема взаємозв'язку самооцінки та тривожності у студентів ВНЗ	172
<i>Ніколаєнко С.О., Шевчун Н.М.</i> Вплив мотивації до вивчення англійської мови на адаптацію учнів першого класу	174
<i>Олефір В.О.</i> Роль особистісних ресурсів у забезпеченні психологічного благополуччя та мотивації студентів в процесі навчальної діяльності	177
<i>Пастошук Г.Д.</i> Особливості виховання та соціалізації дітей, які виховуються у неповних сім'ях	180
<i>Пасько К.М., Ісаєва М.В.</i> Фактори емоційної кризи вагітності та народження дитини ...	182
<i>Поліщук В.М.</i> Криза входження в дорослість у віковому розвитку	184
<i>Пухно С.В.</i> Значення психологічної просвіти для розуміння майбутніми педагогами особливостей проходження вікових криз розвитку особистості	187
<i>Радчук Г.К.</i> Розвиток суб'єктності в контексті соціально-психологічної адаптації студентів до навчання у вищих навчальних закладах	189
<i>Ставицький Г.А.</i> Етнічна толерантність як чинник безкризового розвитку етнічної самосвідомості в юнацькому віці	192
<i>Тарасова Т.Б., Баранова О.Б.</i> Механізми психологічного захисту особистості у студентів-першокурсників	194

<i>Тарасова Т.Б., Мусянко А.С.</i> Спілкування підлітків з однолітками в контексті підліткової кризи	198
<i>Улунова Г.Є., Ликова А.Ю.</i> Креативність дитини старшого дошкільного віку як чинник оптимізації кризи 7 років	200
<i>Усик Д.Б., Богород О.А.</i> Особливості суїцидальної поведінки у підлітковому та юнацькому віці	202
<i>Усик Д.Б., Васильєва О.О.</i> Особливості самооцінки у дітей старшого дошкільного віку	203
<i>Усик Д.Б., Король О.А.</i> Професійне самовизначення особистості в ранньому юнацькому віці	206
<i>Усик Д.Б., Самандрула Ж.В.</i> Міжособистісне спілкування в підлітковому віці	208
<i>Усик Д.Б., Транкова С.Є.</i> Психологічні особливості формування уваги у дітей молодшого шкільного віку	210
<i>Усик Д.Б., Яценко О.М.</i> Особливості психологічної культури учнів старших класів сільської школи	212
<i>Шостя І.В.</i> Комунікативна компетентність в аспекті соціокультурних життєвих криз особистості	215
<i>Шулдик А.В., Шулдик Г.О.</i> Соціальні страхи студентів та способи опанування ними	216
<i>Щербак Т.І., Демочка Ю.В.</i> Ургентна адикція в структурі темпоральності осіб юнацького віку	218
<i>Щербак Т.І., Постоленко К.М.</i> Психологічні особливості переживання самотності у період ранньої дорослості	221
<i>Янчий А.И.</i> Представление об идеальном человеке у современных подростков	223

Секція 3. Психологічне здоров'я та психологічна допомога особистості у кризових, посткризових умовах та критичних ситуаціях життя

<i>Анопрієнко О.В., Меркотан А.І.</i> Психологічна допомога тяжкохворим дітям в кризових станах	227
<i>Борисюк А.С.</i> Тренінг як стимулюючий чинник у формуванні мотивації на збереження психологічного здоров'я молоді	229
<i>Бурейко Н.О., Стратій А.В.</i> Інформація з інтернету як засіб подолання критичних життєвих ситуацій	230
<i>Бурейко Н.О., Чепеленко Ю.І.</i> Психологічні особливості синдрому самозванця та способи його корекції	232
<i>Варій М.Й.</i> Псі-програмний підхід у подоланні кризи, пов'язаної з втратою	233
<i>Вахоцька І.О.</i> Сутність і специфіка психологічної допомоги	236
<i>Геращенко Т.Г.</i> Особливості надання психологічної допомоги у кризовому центрі міста Дортмунд (Німеччина)	238
<i>Гранкіна-Сазонова Н.В.</i> Роль довіри та цінностей у формуванні життєстійкості особистості в кризових умовах	240
<i>Діхтяренко С.Ю.</i> Особливості роботи з гіперактивними дітьми	243
<i>Єльчанінова Т.М., Цернова К.Д.</i> Поєднання традиційних методів казкотерапії з інноваційними технологіями Lego-конструювання у корекції поведінки дітей дошкільного віку	244
<i>Єрмакова Н.О., Смалюх Ю.В.</i> Адаптаційні проблеми ветеранів-учасників АТО у сучасному українському суспільстві	246
<i>Зелінська Т.М.</i> Етапи консультування дружини алкоголіка	248
<i>Клопота Є.А., Клопота О.А.</i> Соціально-психологічна допомога родині, яка виховує дитину з порушеннями зору	251

Кобикова Ю.В. Досвід застосування психологічної консультативної платформи «трикутник перемоги» (автор ю. Кобикова) в роботі психолога-консультанта	253
Кокун О.М., Пішко І.О., Еверт О.В. Виникнення у військовослужбовців ПТСР внаслідок стресогенних чинників бойової діяльності	255
Король В.С. Інтереси як фактор психологічного благополуччя особистості	257
Кузікова С.Б., Горова І.М. Психологічне здоров'я в суб'єктивній оцінці студентської молоді	259
Кузікова С.Б., Демура Т.М. Психофізіологічні аспекти виникнення і подолання стресу	261
Лимашева Л.А. Влияние образовательной среды на психологическое здоровье студентов	262
Мищенко М.С. Психологічний захист як складова особистісного фактору синдрому емоційного вигорання	265
Мищенко Н.В. Соціальна підтримка осіб з кризовими станами в умовах життєвих змін	266
Морозова О.В. Психологічна допомога подружжю у критичних ситуаціях життя	267
Мотрук Т.О., Придатко Ю.С. Психологічні особливості невротичного та адаптивного перфекціонізму	269
Наконечна М.М. Інтерсуб'єктна взаємодія як ресурс подолання кризи	271
Невмержицький В.М. Психологічне здоров'я суб'єктів освітнього простору	273
Нечипоренко Н.В. Використання прийомів мнемотехніки в роботі з дітьми з особливими потребами як шлях надання допомоги їх сім'ям	275
Николаенко С.А. К проблеме сочетания методов ДПДГ и гипноза в процессе психотерапии эмоциональных травм	277
Ніколаєнко С.О., Василенко О.О. Психологічна допомога військовослужбовцям, що виконують свій обов'язок у зоні бойових дій	280
Нургалієва У.С., Аліакбарова А.А. К вопросу о профессионально важных качествах психолога	282
Оран М.О. Психолінгвістичні засоби зниження тривожності у кризових ситуаціях життя	286
Петухова І.О. Технології психологічної допомоги особистості із фоновою тривогою	288
Пілецька Л.С., Демчина О.М. Аналіз проявів емоційного вигорання в реальній діяльності працівників банківської служби	289
Пузь І.В. Перинатальна втрата як кризова ситуація розвитку особистості жінки	294
Ставицька С.О., Улько Н.М. Психотерапевтична допомога особистості у кризово-травматичних життєвих ситуаціях	297
Стецієнко Т.А. Психологічні особливості впливу стресу на розвиток дітей дошкільного віку	299
Сущенко О.М. Значення фотографії в кризовій ситуації для особистісного розвитку дитини з порушеннями психофізичного розвитку	300
Тітова Т.Є. Психологічний супровід студентів молодших курсів під час навчання у ВНЗ	303
Тукебаєва С.А. Профилактика стресса	304
Ханецька Т.І. Психологічне висловлювання психолога як спосіб психологічного впливу на клієнта	307
Шебанова В.І. Психологічна допомога особистості у кризових та критичних ситуаціях життя у наративному підході	309
Шеленкова Н.Л. Психологічна допомога людині в емоційній кризі	311
Шевченко Н.Ф. Критерії оцінки важкості депресивного стану	312
Яблонська Т.М. Особливості сімейної кризи і психологічна допомога сім'ям комбатанів	315
Якимчук Б.А. Особливості процесів адаптації та дезадаптації студентів-першокурсників	317
Якимчук І.П. Феномен емоційної стійкості студентів	319

Секція 4. Особистість в особливих умовах життєдіяльності і в спорті

<i>Байымбетова Ж.А., Жолдасбекова Б.А., Усипбекова А.С.</i> Интерактивные технологии обучения по формированию креативности студентов	321
<i>Бережна Л.І.</i> Фізичне виховання, спорт та здоров'я у життєвих пріоритетах студентів	323
<i>Важинський С.Е.</i> Стресостійкість як особистісна якість фахівців небезпечних професій	325
<i>Василевська О.І., Уланова Т.В.</i> Спонукальні мотиви до підписання контракту військовослужбовцями для служби в збройних силах України: теоретичний аспект	327
<i>Вертель А.В., Васюхно Є.С.</i> Професійне емоційне вигорання педагогічних працівників: експлікація проблеми	329
<i>Вертель А.В., Єфіменко А.О.</i> До проблеми емоційного вигорання державних службовців	331
<i>Гальцова С.В.</i> До проблеми подолання криз студентами спортивних спеціальностей	334
<i>Галян І.М.</i> Фасилітація становлення ціннісно-сміслової сфери майбутніх педагогів в умовах суспільної кризи	336
<i>Горобець Н.О.</i> Зміна векторів діяльності нової поліції: психологічна готовність поліцейських до реформування системи	339
<i>Дворніченко Л.Л., Прихожай А.І.</i> Психологічні особливості емоційного вигорання спеціалістів соціономічного профілю	340
<i>Досбенбетова А.Ш., Арзымбетова Ш.Ж., Алимova К.Ш.</i> Профессиональное самоопределение учащихся как основа конкурентоспособной личности	342
<i>Дятленко Н.М.</i> Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання у вищій школі	346
<i>Єрмакова Н.О., Авраменко А.О.</i> Сімейна криза у молодих сім'ях та шляхи її подолання	348
<i>Жукова Л.В.</i> Емоційна саморегуляція в структурі особистісної готовності до психолого-педагогічної допомоги дошкільникам, що мають розлади аутистичного спектру	350
<i>Zhuravleva V.A.</i> Problem of adaptation of personality in modern psychology	353
<i>Журавська О.В.</i> Специфіка прояву професійної дезадаптації медичних фахівців, що працюють з хворими на туберкульоз	354
<i>Іванова О.В.</i> Проблема супервізійної підтримки психологів сектору безпеки та оборони	356
<i>Исабек Б.К., Айтжанова Г.Т., Байбатшаева А.Е.</i> Психолого-педагогические характеристики креативной личности	357
<i>Карнелович М.М.</i> Взаимосвязь совладания и самочувствия матерей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития	359
<i>Кравченко О.О.</i> Практичні форми здійснення соціального захисту людини, яка опинилася у складних життєвих обставинах	362
<i>Кучманич І.М., Касьянова Н.М.</i> Особливості реалізації творчого потенціалу осіб із особливими потребами	364
<i>Кучманич І.М., Опанасенко Л.А.</i> Феномен соціальної обумовленості освітніх потреб: психологічний аспект проблеми	366
<i>Лівандовська І.А.</i> Проблема ресоціалізації сиріт в умовах дитячого будинку сімейного типу	368
<i>Лукомська С.О.</i> Особливості парадоксів травми учасників АТО	370
<i>Мельник О.В.</i> Посттравматичне зростання у контексті соціальної адаптації учасників АТО	372

<i>Мирзахмедова У.А., Кудушева Н.А.</i> Обучения слепых пространственной ориентировке	374
<i>Момбиева Г.А.</i> Психологические особенности деятельности спортсмена	380
<i>Мотрук Т.О., Голубнича В.О.</i> Сучасне материнство: криза суспільства чи особистості	382
<i>Мотрук Т.О., Дрижирук Ю.А.</i> Психологічні особливості психосоматичних проявів викладачів ВНЗ та учителів ЗОШ	384
<i>Надирбекова А.О.</i> Особенности применения современных технологий в разрешении межличностных конфликтов в деятельности медицинских работников	386
<i>Павленко І.О.</i> Здоров'я в структурі життєвих перспектив студентської молоді	389
<i>Пасько К.М., Дмитрієва Л.Д.</i> Особливості формування стресостійкості студентів педагогічних ВНЗ	391
<i>Пасько К.М., Рудько Л.І.</i> Психологічні особливості інтернет-залежності студентів ВНЗ	394
<i>Пасько К.М., Ставицька І.А.</i> Феномен «емоційного вигорання» військовослужбовців у процесі їх професійної діяльності	396
<i>Rashchenko Y.</i> Factors in the cross-cultural adaptation of ukrainian students in China	398
<i>Перепелиця А.В.</i> Особливості факторів стресу в професійній діяльності спортсменів	400
<i>Проскуріна Т.Ю., Михайлова Е.А., Кукуруза Г.В.</i> Потенційно тривожна інформація та індивідуально-психологічні особливості батьків дітей із розладами аутистичного спектру	403
<i>Сидоренко О.Б.</i> Психологічні особливості життєстійкості у студентів – психологів	407
<i>Сидоренко О.Р.</i> Оздоровча фізична освіта як засіб здоров'ябудівництва особистості	409
<i>Співак Л.М.</i> Розвиток національної ідентичності особистості юнацького віку в умовах суспільно-політичних трансформацій	411
<i>Стаднік А.В.</i> Особливості психологічної підготовки особового складу Національної Гвардії України	413
<i>Тімченко О.В.</i> Історична пам'ять очима екстремального психолога або психологічний лікбез для тих, хто вважає українців нацією слабаків	415
<i>Трушик О.В.</i> Готовність педагогічних працівників та психологів до сприйняття розмаїття в умовах інклюзивного навчання	417
<i>Улунова Г.Є.</i> Комунікативне вигорання як чинник професійної кризи фахівців соціономічних професій	419
<i>Усик Д.Б.</i> Фази батьківської кризи у сім'ях, що виховують дітей з особливими потребами	420
<i>Усик Д.Б., Левєрова В.М.</i> Формування статевої ролі ідентифікації в неповних сім'ях	423
<i>Чернявская В.</i> К вопросу кросскультурной адаптации мигрантов	424
<i>Шестопалова Л.Ф., Кожевнікова В.А., Бородавко О.О.</i> Особливості психологічної адаптації цивільних осіб, тимчасово переміщених із зони бойових дій	426

Секція 1.

Теоретико-методологічні дослідження особистості у кризових умовах та критичних ситуаціях життя

Аксенченко Кристина Борисівна

аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи

Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА КРИЗИ ВИКЛЮЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ З ІНСТИТУТУ ТРУДОВОЇ ЗАЙНЯТОСТІ

Проблемі криз, зумовлених виключенням особистості з інституту трудової зайнятості, та психологічних чинників їх подолання присвячені дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених. В більшості робіт дослідження проблеми професійно зумовлених криз проводяться в контексті професійного становлення особистості і мають фрагментарний характер. Емпіричні розвідки у напрямку вивчення особливостей професійних криз, зумовлених виключенням людини з інституту трудової зайнятості, часто обмежуються аналізом їх прогностичних особистісних корелятивів і стратегій подолання. З огляду на це, наукова рефлексія кризових процесів, які відбуваються у площині відношень зайнятості, вимагає ґрунтовного психологічного осмислення та концептуальної розробки шерегу найбільш актуальних проблемних аспектів, пов'язаних передусім з кваліфікованим супроводом та ефективною психологічною допомогою особистості в процесі її адаптації до нових умов соціально-трудої динаміки. Такий супровід та реадaptaція особистості можуть бути успішно реалізовані за умов ефективної асиміляції психологічною практикою інноваційного технологічного й методичного базису сучасної психологічної науки.

У вітчизняній літературі з соціології та соціальної психології проблема протиріч у процесах соціалізації і соціальної адаптації особистості висвітлена мало. Отже управління цими процесами без поглибленого аналізу наявних у них протиріч стає дуже складним, а іноді й неможливим.

Принципові зміни в характері праці, викликані науково-технічним прогресом, призводять до нового розподілу праці, в рамках якого, з одного боку, зростає диференціація видів діяльності, а з іншого – їх інтеграція. Внаслідок цього відбувається подальша спеціалізація трудової діяльності, що висуває нові вимоги до професійної підготовки працівника, умов його професійної адаптації.

Професійна адаптація – це збіг вимог професії із зростанням сукупності знань, умінь і навичок особистості, які формують у неї гнучку соціально-професійну позицію в системі формальних і неформальних відносин. Умовою оптимального професійного самовизначення повинно бути, в першу чергу, покликання. А воно, передусім, є результатом процесу початкової професійної

соціалізації, яка формує активну професійну орієнтованість індивіда. Оптимальний професійний відбір, професійна підготовка та навчання передбачають врахування не тільки системи необхідних професійних знань і навичок, але й вимог, що висуваються професією до психофізіології особистості, рівня її соціально-психологічної мобільності.

Оптимальні взаємовідносини соціальних, соціально-психологічних, психофізіологічних характеристик особистості, їх відповідність вимогам, що висуваються професією, сприяють розвитку особистості, її успішній і оптимальній професійній адаптації. В цілому профадаптація можлива при збігові динаміки профсоціалізації з динамікою професійних вимог.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства виникли соціальні та соціально-психологічні фактори напруг і перевантажень у життєдіяльності людей. Динаміка соціальних процесів (особливо таких, як зростання соціальної мобільності, урбанізація тощо) характерна не тільки позитивними зрушеннями. Вона не вільна і від негативних проявів. Її прямим і опосередкованим наслідком стають конфлікти, що виникають у формальних і неформальних групах, життєві фрустрації, монотонність життєвих вражень, інтенсифікація психічних та інших перевантажень, що провокують дезадаптацію особистості.

Баєва Каріна Олегівна

*аспірант кафедри прикладної психології Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна (м. Харків)*

БІОЦЕНТРИЗМ ТА СУБ'ЄКТИВНИЙ КОНТРОЛЬ ЯК ПОТЕНЦІАЛ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ УМОВ ЕКОЛОГІЧНИХ ЗМІН

Наразі людство існує в умовах швидких антропогенних екологічних змін, які носять глобальний характер. Ці зміни стали все більше помітними, навіть не озброєному екологічними знаннями оку, і через цю помітність можуть викликати стрес, адже загрожують благополуччю всього живого. Тому важливе вивчення екологічних установок і сприйнятого контролю як факторів вибору копінг-стратегій та реакцій у відповідь на екологічну дійсність.

Уявлення особистості про оточуючий світ та її місце в цьому світі можуть стати як перепонами, так і ресурсами для виходу з воронки кризових подій. При чому інтернальність та самоефективність як суб'єктивні ресурси-контролери в кризових ситуаціях є буферами, які дозволяють особистості протистояти навіть травмуючим факторам. Так, інтернальність та самоефективність в стресогенних обставинах викличуть не тільки специфічні реакції на ці обставини, а й призведуть до мобілізації зусиль задля усунення стрес-фактора. Така мобілізація зусиль можлива через те, що людина має в арсеналі ресурсів, по-перше, визнання власної відповідальності за важкі життєві ситуації, по-друге, віру в імовірність власними силами успішно впоратися з цими ситуаціями. При цьому вищезгадані ресурси поєднуються з оцінкою стресових реалій як таких, що принесуть з собою значущі

втрати, то це призводить до використання проблемно-орієнтованого копінгу – активізації дії задля усунення загрози. Якщо ж перенести ці твердження в екологічний контекст, можна припустити, що ставлення людини до світу природи, сформоване на основі біосферного занепокоєння та визнання особистістю своєї екологічної суб'єктності по відношенню до зростання/зменшення екологічних проблем, що виражена в екологічній інтернальності та самоефективності, зумовляють використання проблемно-орієнтованого копінгу. Цей копінг буде вмикатися, бо він дозволить, сперечаючись на згадані особистісні ресурси, сприяти вирішенню екологічних проблем, а отже, викриє можливість для особистості впоратися зі стресом та зберегти значуще в природі. При цьому така реалізація даного потенціалу вбереже біоцентричну особистість, що вирізняється любов'ю та визнанням самоцінності всього живого, від переживання негативних емоцій, наприклад, від почуття провини за не прийняту екологічну відповідальність.

Тому метою нашого дослідження є вивчення впливу екологічних установок і сприйнятого контролю на копінг-стратегій щодо проблеми зміни клімату та направленості реакцій на фрустрацію в екологічно значущих ситуаціях. Були поставлені завдання: 1) вивчити впливу екологічних установок і сприйнятого контролю на направленість реакцій на фрустрацію; 2) вивчити впливу екологічних установок і сприйнятого контролю на копінг-стратегій. Для досягнення поставленої мети нами були використані наступні методи: опитувальник екологічних установок «ЕкО 30» І. В. Кряж; методика Розенцвейга в модифікації І.В. Кряж; опитувальник екологічної самоефективності щодо проблеми зміни клімату М. Оjala (в адаптації І.В. Кряж); опитувальник «Копінг-стратегії у відповідь на кліматичні зміни» М. Оjala (в адаптації І.В. Кряж); Локус контролю Дж. Роттера.

Для аналізу даних були використані: моделювання структурними рівняннями з використанням метода ADFG. Статистична обробка проводилася за допомогою програмного пакету STATISTICA 7. В дослідженні взяли участь 161 особа (100 жінок і 61 чоловік): 109 студентів (середній вік – 21 рік) і 52 особи, які мають постійну роботу (середній вік – 37 років).

В процесі перевірки гіпотези про вплив екологічних установок і сприйнятого контролю на направленість реакцій на фрустрацію в екологічно значущих ситуаціях нами було побудовано три структурні моделі. У всіх цих моделях є спільними два латентні фактори «Екологічна чуйність» (включає в себе такі екологічні установки як біоцентризм та заперечення екологічних проблем) і «Сприйнятий контроль» (включає в себе інтернальність і екологічну самоефективність) В результаті лише одна модель є значимою за показниками придатності (рис. 1). Розбираючи по деталям модель на рис.1, що екологічна чуйність, яка виражає усвідомлення реальності і тиску на всі живі організми екологічних проблем, в поєднанні з співчуттям та любов'ю до живого, має значний вплив на особистісні суб'єктні очікування щодо контролю. А вже ці суб'єктні очікування впливають на інтрапунітивні реакції в екологічно значущих ситуаціях. Це стає основою для твердження, що визнання існування екологічних загроз та чутливість до страждань живих істот, при умові сприйняття їх в якості самоцінних суб'єктів з правами та потребами, призводить до зміцнення уявлень про власну суб'єктність по життю та посиленню відчуття власної спроможності змінити

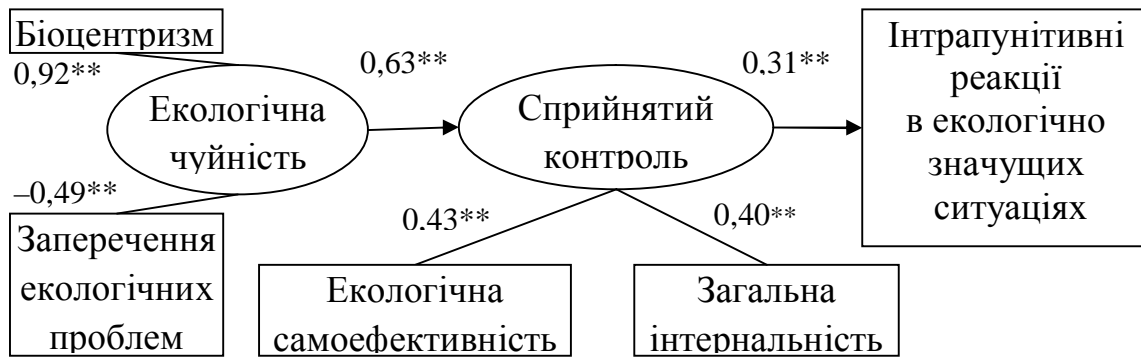


Рис. 1. Модель впливу екологічної чуйності і сприйнятого контролю на направленість реакції на фрустрацію (метод ADFG, показники придатності моделі: $\chi^2/df = 2/4$; $p = 0,75$; RMSEA 0,03; GFI 0,99; AGFI 0,98; $p < 0,05^*$; $p < 0,01^{**}$)

сьогоднішню екологічну реальність найкраще. Водночас, таке визнання суб'єктності викличе у фруструючих екологічних ситуаціях, які модулюють екоруйнівні дії для природного оточення, почуття провини, відповідальності за задіяну шкоду світу природи та бажання відшкодування. Дві інші моделі, в яких замість інтрапунітивних, використовувалися екстрапунітивні і імпунітивні реакції не витримали перевірки, бо показали недостатні факторні навантаження ($-0,27$, хоч $p = 0,005$ для моделі з екстрапунітивними реакціями; $-0,05$ при $p = 0,608$ для моделі з імпунітивними реакціями). В процесі перевірки впливу екологічних установок і сприйнятого контролю на копінг-стратегії щодо проблеми зміни клімату нами було перевірено дві моделі. В результаті одна з них пройшла перевірку придатності (рис. 2), а інша модель, де замість з копінг-стратегії «фокусування на проблемі» була використана копінг-стратегія «применшення проблеми», навпаки не пройшла перевірку за показниками придатності ($\chi^2/df = 10/4$; $p = 0,03$; RMSEA 0,07; GFI 0,97; AGFI 0,90).

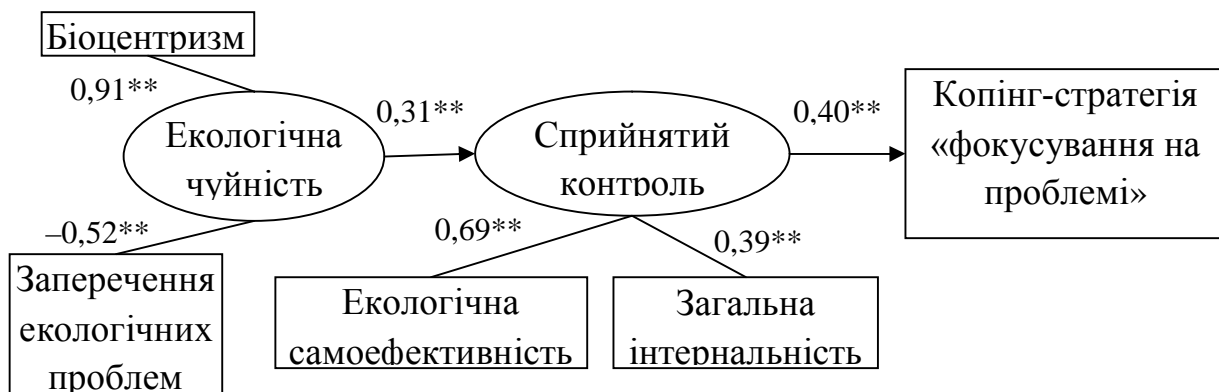


Рис. 2. Модель впливу екологічної чуйності і сприйнятого контролю на копінг-стратегії (метод ADFG, показники придатності моделі: $\chi^2/df = 3/4$; $p = 0,42$; RMSEA 0,04; GFI 0,99; AGFI 0,96; $p < 0,05^*$; $p < 0,01^{**}$)

Згідно моделі на рис. 2, суб'єктна позиція по відношенню до життя в цілому та екологічних загроз, базою якої є помітність для особистості наростаючих глобальних змін тв. їх негативного впливу на все живе, сприяє

обранню проблемно-орієнтованого копіngu у відповідь на стрес, зумовлений наявною екологічною ситуацією, і як наслідок, прийняттю насущних екологічних завдань як випробувань з якими можна впоратися.

Висновок: Екологічна чуйність – усвідомлення реальності, наслідків екологічних загрози і концентрація на живому в світі природи має вплив на суб'єктні очікування щодо контролю в житті та ефективності дії в екологічній сфері. Водночас ці очікування викликають інтрапунітивні реакції на руйнацію природи та проблемно-орієнтований копінг – відповідальність і фокус на рішенні екологічних викликів сьогодення.

Баклицький Іван Олександрович

кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Сірко Роксолана Іванівна

кандидат психологічних наук, доцент, заступник начальника кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Слободяник Володимир Іванович

кандидат психологічних наук, доцент, заступник начальника навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

РОЗВИТОК СХИЛЬНОСТІ ДО РИЗИКУ У СПІВРОБІТНИКІВ ДСНС

Сьогодення нав'язує проблему зростання кількості екстремальних і напружених ситуацій, які пов'язані з небезпекою і вимагають ризикованих дій. У зв'язку з цим виникає негайна потреба в здійсненні глибокого теоретико-методологічного і експериментального аналізу сутності ризику та чинників, що зумовлюють схильність до нього.

Здатність до ризику являється складним утворенням особистості, яке обумовлене вродженими задатками, мотивацією, умовами діяльності і системою комунікації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, дав можливість зафіксувати різне тлумачення «ризик»: А.П. Альгін в понятті ризику вбачає діяльність, пов'язану з подоланням невизначеності ситуації вибору, в процесі якої є можливість кількісно і якісно оцінити ймовірність досягнення бажаного результату, невдачі чи відхилення від цілі.

На даний час, уявлення про ризик є багатогранне та неоднозначне. З позиції свідомої поведінки в даному понятті відповідають три взаємозв'язані значення: 1) ризик як специфічний процес вибору варіантів дії в ситуації невизначеності або небезпеки; 2) ризик як безпосередня дія суб'єкта «действия на удачу в надежде на счастливый исход»; 3) ризик передбачає ймовірність позитивного чи негативного характеру наслідків.

Під час проведення даного дослідження ми розглядали поняття схильність до ризику та чинники, що зумовлюють її формування, на прикладі працівників пожежної безпеки. Вибірку склали 66 осіб працівників пожежної безпеки міста Львова.

Метою дослідження було з'ясування структурної організації та психічних чинників схильності до ризику працівників пожежної безпеки в умовах професійної діяльності. Об'єкт дослідження – феномен схильності до ризику працівників пожежної безпеки. Предмет дослідження – психологічні чинники схильності до ризику працівників пожежної безпеки, взаємозв'язок схильності до ризику з мотивацією, механізмами психологічного захисту, моделями волаючої поведінки та стійкими рисами особистості. Гіпотеза дослідження. Ми виходили з того, що рівень схильності до ризику працівників пожежної безпеки перебуває у взаємозв'язку з рівнем мотивації, ціннісними орієнтаціями, механізмами психологічного захисту, моделями долаючої поведінки та іншими індивідуально-психологічними властивостями особистості.

Для виконання завдань дослідження використовувався комплекс психодіагностичних методик за допомогою яких вивчались різні аспекти структури особистості, зокрема, методика дослідження схильності до ризику (О. Шмельова); методика багатофакторного дослідження Р. Кеттелла; біографічний опитувальник особистості; шкала SACS (Стратегії і моделі волаючої поведінки); методика «Мотивація успіху та уникання невдач» (А. Мехраб'ян); опитувальник на визначення психологічних механізмів захисту Р. Плутчика; методика діагностики ціннісних орієнтацій О.Ф. Потьомкіної.

Аналіз експериментальних даних показав, що 13% від загальної кількості досліджуваних були з високим рівнем схильності до ризику – 87% з середнім рівнем схильності до ризику.

В результаті здійснення порівняльного аналізу первинних даних в групах схильних і несхильних до ризику за критерієм Т.Ст'юдента виявлено статистично значимі ($P < 0.05$) за такими характеристиками, як інтелект, конформність – домінантність, захисний психологічний механізм витіснення, моделі долаючої поведінки, що виявляється у формі обережних і непрямих дій, індивідуальні і сімейні цінності, орієнтація на підвищення зарплати.

Для більш глибокого вивчення схильності до ризику у працівників з допомогою кореляційного аналізу була досліджена структура їх індивідуальних властивостей. На рівні $P < 0.05$ статистичної значимості виявлені такі кореляційні зв'язки: прямий кореляційний зв'язок схильності до ризику та рівнем інтелекту ($r = 0.33$), фактором Е «домінантність – підлеглість» ($r = 0.31$), з фактором М «практичність – розвинута уява» ($r = -0.29$), з моделлю волаючої поведінки, зміст якої визначається асертивними діями ($r = 0.24$); обернений кореляційний взаємозв'язок схильності до ризику та домінантністю індивідуальних цінностей ($r = -0.27$).

Чим вищий рівень інтелекту тим вища схильність до ризику. Ризик в екстремальних ситуаціях завжди пов'язаний зі швидкістю мислення. Людина проявляє рішучість і сміливість при здатності мислити абстрактно, проявляється проникливістю в сприйнятті особливостей небезпечної ситуації і

виходу з неї. Схильність до ризику розвивається на основі високих інтелектуальних здібностей і можливостей, зростає із набуттям впевненості у своїх діях завдяки здатності швидко і логічно мислити.

Як показали дослідження схильність до ризику є стійкою психологічною рисою характеру працівників, вона піддається формуванню і залежить від інших психологічних особливостей його особистості та умов професійної діяльності і безпосередньо залежить від рівня розвитку основних індивідуально психологічних характеристик. Нами виділені окремі психологічних чинники схильності які впливають на формування загальної схильності до ризику: висока самооцінка, установка на зовнішнє оточення, схильність до агресії та імпульсивності, виражена потреба в домінуванні і самоствердженні, мотивація в униканні невдачі, високий рівень домагань, соціально-ціннісні орієнтації, сила нервової системи.

Працівників з низьким рівнем схильності до ризику намічається тенденція до фрустрації, напруженості, незадоволення досягнутими результатами, високий рівень Его-напруженості. Їхня несхильність до ризику породжує незадоволеність собою і не дозволяє розслабитися з досягненням успіху. В групах схильних і несхильних до ризику за фактором «MD»(адекватна самооцінка) прослідковуються статистично не значима самооцінка. Проте середнє значення даного показника вказують на те, що пожежники схильні завищувати і переоцінювати себе і свої можливості. При тому в більшій мірі це властиво менш схильним до ризику. Крім того, в групах з різним рівнем схильності до ризику намічаються певні відмінності за показниками сили Я і сімейною ситуацією розвитку. В схильних до ризику пожежників більш виражена сила Я і здатність добиватися свого. Схильність до ризику в перспективі може формуватися і розвиватися на ґрунті невдоволеності взаємостосунками з батьками. Обережність є характеристикою невпевнених в собі особистостей, з низькою здатністю протистояти перешкодам на шляху досягнення цілей.

В результаті аналізу середніх значень показників механізмів захисту в порівнювальних групах виявлено статистично значимі відмінності за ступенем розвитку психологічно-захисного механізму витіснення. Виявляється, що у працівників більш схильних до ризику витіснення відіграє більшу роль, чим в обережних. Забування чи ігнорування травматичного досвіду, незносних травм допомагає розвитку схильності до ризику.

Статистично значимих відмінностей у групах схильних і несхильних до ризику також не виявлено за показниками мотивації успіху – неуспіху. Загалом у вибірці переважає мотивація досягнення успіху. Лише одна особа із 66 опитаних спрямована на уникання невдачі.

Для більш повного і якісного розуміння структури схильності до ризику у працівників ми застосували факторний аналіз.

В результаті факторного аналізу було виявлено 20 статистично значимих факторів, серед них найбільш ефективним є фактор емоційної стійкості та психологічного захисту від стресогенних впливів в екстремальних умовах діяльності. Він характеризує досліджувану вибірку як емоційно нестійку, чутливу до змін, з вираженими тенденціями до захисної поведінки типу

регресії, заміщення і реактивного утворення. Другий фактор з інформативністю 8.7% має найбільш значимі фактори навантаження за показником «практичність – розвинута уява» і розглядається нами як фактор надійності. Третій фактор інформативністю 6.1% виділяється на базі показника стилю виховання. Тому його доцільно інтерпретувати як фактор виховного впливу.

У працівників схильних до ризику число найінформативніших факторів ввійшли фактор раціонального захисту позитивного Я, фактор нонконформізму і високого самоконтролю, в групі несхильних до ризику – фактор загальної психічної нестійкості і фактор схильності до пасивної асоціальної поведінки.

У працівників схильних до ризику фігурують показники раціональних механізмів захисту, психічної нестійкості, реактивного утворення, орієнтації на підвищення зарплати, домінантності індивідуалістичних цінностей, мотивації уникання невдачі, нонконформізму, високого самоконтролю, розвинутої уяви, неврозогенного стилю виховання, схильності до асоціальних дій, високого інтелекту.

У осіб з низьким рівнем схильності до ризику домінують такі показники як емоційна нестійкість, схильність до регресії і заміщення як психологічних механізмів захисту, домінантність мотиву просування по службі над матеріальними мотивами, несміливість, вираження сили Я.

Большакова Анастасія Миколаївна

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології
Харківської державної академії культури

ОСОБИСТІСНА РЕАЛІЗОВАНІСТЬ (СУБ'ЄКТИВНА ВИЧЕРПАНІСТЬ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ) ТА ПЕРЕЖИВАННЯ БІОГРАФІЧНОЇ КРИЗИ ОСОБИСТОСТІ

У класичних і сучасних теоретичних та емпіричних психологічних дослідженнях багаторазово підтверджувалися уявлення про самореалізацію як про рушійну силу суб'єктного самоздійснення людини в онтогенезі, детермінанту повного та ефективного використання сутнісних сил в досягненні особистісно та соціально значущої позитивної життєвої мети. Не піддаючи жодному сумніву позитивне значення самореалізації в житті людини, слід зауважити, що самоздійснення суб'єкта на його життєвому шляху не завжди є невідпинним позитивним процесом, пов'язаним із реалізацією особистісного потенціалу. Досягнення важливих життєвих цілей є фактором не тільки психологічного благополуччя, а може супроводжуватися виникненням складних екзистенціальних проблем, таких, як криза смисловтрати, нудьга, спустошеність, зупинка в особистісному та професійному зростанні, особистісне вигорання, відсутність життєвих прагнень та планів, низький рівень мотивованості, активності, насиченості життя яскравими переживаннями та ін.

У наших роботах (Большакова А.М., 2010-2017) було показано, що результатами негативного осмислення досягнутих результатів, особливостей перебігу та можливих перспектив процесу життєвого самоздійснення є виникнення певного негативного явища в психіці людини, яке отримало назву

«особистісна реалізованість». Поняття «особистісна реалізованість» відображає наслідки незадовільного оцінювання процесу власної самореалізації у минулому, теперішньому та вірогідному майбутньому, за яких людина відчуває, що повністю вичерпала свій особистісний потенціал («їй нема чого реалізовувати»), негативно оцінює досягнуті результати та свою активність у теперішньому.

Особистісну реалізованість визначено як суб'єктивну вичерпаність особистісного потенціалу, психічний образ, в якому відображено суб'єктивно незадовільну оцінку результатів, перебігу та перспектив реалізації особистісного потенціалу людини. Цей образ пов'язаний з переживанням стагнації процесу самоздійснення, фрустрацією потреби в самореалізації на трьох етапах життя: в минулому, теперішньому та майбутньому.

Метою даного дослідження було вивчення взаємозв'язку особистісної реалізованості з змістовими особливостями біографічної кризи (переживання непродуктивності життєвого шляху) у дорослому віці. Задля діагностики особистісної реалізованості було використано авторську методику (опитувальник), переживання біографічної кризи вивчалось за допомогою методик дослідження суб'єктивної картини життєвого шляху: «Оцінювання п'ятирічних інтервалів» (О. Кронік, Є. Головаха, Р. Ахмеров та ін.) та «Психологічна автобіографія» (О. Коржова).

Результати дослідження показали, що показники методики «Опитувальник особистісної реалізованості» пов'язані з відповідними характеристиками психобіографічної кризи у суб'єктивній картині життєвого шляху:

– високий рівень особистісної реалізованості (суб'єктивної вичерпаності особистісного потенціалу) відповідає низьким оцінкам насиченості минулого, теперішнього, майбутнього та життя в цілому, нерозробленості життєвих планів та перспектив, «психологічній старості», високим показникам виконаності життєвого шляху;

– низький рівень особистісної реалізованості пов'язаний з позитивними оцінками всіх етапів життя, розробленими планами та перспективами, оптимістичним ставленням до майбутнього, «психологічною молодістю», вірою в наявність ще невикористаного особистісного потенціалу.

Борцова Муза Володимирівна

старший викладач кафедри психології Комунального закладу
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

АДИКТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК ОДНА З ФОРМ АУТОДЕСТРУКТИВНОЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Прояви девіантної поведінки мають широкий діапазон – від вчинків, що порушують стереотипні уявлення, до кримінальних дій. Адиктивна поведінка є однією з форм девіантної поведінки з формуванням прагнення до втечі від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану через вживання деяких речовин чи постійну фіксацію уваги на певних видах діяльності. Вона

спрямована на розвиток і підтримання інтенсивних емоцій та обтяжена різноманітними узалежненнями.

О. В. Змановська виділяє загальні ознаки адиктивної поведінки:

- наявність постійного імпульсивного ненасичуваного потягу до зміни психофізичного стану, якому індивід не в змозі протистояти;
- циклічний характер адикції, яка має свій початок, індивідуальний перебіг завершення;
- результатом адикції виступає соціальна дезадаптація. Спостерігається зниження критичності. Характерною ознакою адиктивної поведінки є анозогнозія – заперечення хвороби, небажання визнати наявність залежності. Посилюється агресивно – захисна поведінка, наростають ознаки соціальної дезадаптації.

Слід відмітити, що вирішальну роль у виникненні адиктивної поведінки відіграє особистісна схильність. Схильність до залежності є універсальною особливістю людини, але у деяких випадках спостерігається надмірна залежність, яка призводить до адиктивної поведінки. Вченими доведено, що предметами адикції є: психоактивні речовини, алкоголь, їжа, секс (зокрема, перверзії), азартні та комп'ютерні ігри.

На думку Н.Ю. Максимової, особистісну схильність до адиктивної поведінки вирізняють:

- відсутність мотивації досягнення;
- несформованість соціально спрямованих ціннісних орієнтацій;
- несформованість функції прогнозу поведінки;
- низький рівень розвитку самоусвідомлення, відсутність навичок рефлексії;
- екстернальний локус контролю;
- низький рівень самоповаги, який може маскуватися захисною поведінкою, що демонструє нібито наявність завищеної самооцінки;
- амосахисний тип реакції на ситуацію фрустрації, що проявляється у відмові від діяльності при зіткненні з найменшими труднощами;
- суперечність самооцінки та рівня домагань, що виявляється у непослідовності діяльності в ситуації необхідності подолання перешкод;
- тенденція до втечі від реальності в ситуації фрустрації.

Серед чинників, що визначають появу схильності до адиктивної поведінки значну роль відіграють умови життя (макро- та мікросоціальні умови життя). С.П. Миронова акцентує увагу на тому, що сім'я відіграє суттєву роль у походженні адиктивної поведінки. Залежна поведінка одного з членів сім'ї може сприяти появі проблем психологічного характеру у інших членів родини (розвивається співзалежність). Співзалежність підтримує залежність. Адиктивна поведінка може бути зумовлена невротичними розладами особистості. Важливим чинником може виступати знижена здатність справлятися зі стресами.

Таким чином, адиктивна поведінка являє собою одну з форм ауто-деструктивної девіантної поведінки особистості, яка пов'язана із зміною психічного стану або адаптацією. Для нас важливою є думка про те, що виразність адиктивної поведінки може бути різною – від практично нормальної (шкідливі звички, які не є загрозливими) до важких форм біологічної залежності, які супроводжуються соматичною і психічною патологією.

Бреусенко-Кузнєцов Олександр Анатолійович

доктор психологічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки
Національного технічного університету України «КПІ імені Ігоря Сікорського»

ЦІННОСТІ. КРИЗА. КАЗКА

Запропонована нами *рівнева модель організації ціннісно-сислової сфери особистості* складається з таких рівнів, поєднаних суб'єктною віссю:

- 1) «глибинна універсальність» – рівень апріорних структур екзистенціального досвіду, «архетипів» (К.Г. Юнг), узятих в аспекті загальнолюдської єдності;
- 2) «первинна колективність» – рівень архетипів, узятих в аспекті множинності, колективності, конфліктності;
- 3) «індивідуальність» – рівень індивідуальних ціннісних феноменів, – одиниць досвіду екзистенціального діяння індивіда;
- 4) «вторинна колективність» – рівень соціально опосередкованих ціннісних феноменів, утворених шляхом стереотипізації індивідуальних і призначених для полегшення адаптації особистості до соціальних спільностей;
- 5) «вершинна універсальність» – рівень «канонів» (В.А. Роменець), продуктів ціннісної творчості людини, які становлять поновлену єдність уселюдського в індивідуальному.

Логіку становлення екзистенціально-виправданої цілісності ціннісно-сислової сфери відбиває *стадіальна модель динаміки екзистенціальної кризи*:

1. Висхідна стадія (передкризова) супроводжується переважною активністю феноменів рівня глибинної універсальності. На ній відбувається латентне визрівання кризової ситуації. Феномени ціннісно-сислової сфери ще не випробувані на стійкість, сфера в цілому має ознаки інфантильності.
2. Стадія маніфестації кризи супроводжується проявами глибинних деструктивних сил (феноменів рівня первинної колективності), дезорганізацією повсякденного життя особистості; її ціннісно-сислова сфера набуває характеру проблемності.
3. Стадія реакції на кризу (вибору) містить відповідь суб'єкта на кризову ситуацію – це активна протидія кризі й пошук її сутнісних причин, або підкорення.
4. Стадії знаходження ресурсу протидії відповідає надбання особистістю екзистенціально-корисних здібностей (інструментальних ціннісних феноменів), які сприяють таким видам екзистенціального діяння як подолання дезорієнтації у кризі, пошук її витоків, протистояння деструкції, відновлення вітального ресурсу, проходження випробувань тощо.
5. Стадія трансценденції та боротьби (пік кризи) є вирішальною у визначенні продуктивності кризи (особистісний розвиток чи деградація) і вимагає граничної мобілізації екзистенціальних здібностей людини у вирішенні глибинної проблеми.
6. Стадія подолання залишкових явищ супроводжується конфліктом сил меншої інтенсивності, який розгортається на глибинному рівні (як намагання

внутрішніх деструктивних сил відтворити другу стадію кризи) та на поверхневому (як актуалізація хибних цінностей – паттернів, – які прагнуть повернути особистість до першої стадії).

7. Стадія випробування новоутворень кризи стосується досягнень оновленої у кризі особистості в суспільно-значущій діяльності повсякдення, у культурно-історичній творчості. Її ефективність як суб'єкта різних діяльностей верифікує ціннісні надбання.

8. Стадія досягнення екзистенціальної цілі (посткризова) полягає у закріпленні людини на досягнутому шляхом кризи рівні буття, ціннісно-сміслова сфера набуває певної гармонії, інтегрована вершинним феноменом смислу життя.

Продуктивність переживання особистістю ситуації екзистенціальної кризи визначає взаємодія таких властивостей, як: 1) «об'єктивна кризовість» ціннісно-сміслової сфери особистості, змістовими ознаками якої виступають згорнутість ціннісного простору на одному (чи більше) рівнях та відчуженість ціннісних відношень (та феноменів) від «я»; а динамічною – інтенсивність актуалізації відчужених відношень (та феноменів); 2) «суб'єктивна готовність» особистості до екзистенціальної кризи, динамічними ознаками якої є об'єктивне благополуччя перебігу кожної зі стадій кризи та суб'єктна активність на цих стадіях; а змістовою – функціональна специфіка актуалізованих засобів переборення кризи (екзистенціальних здібностей).

Досліджувати динамічні особливості переживання особистістю екзистенціальної кризи через символічне моделювання ситуації її подолання дозволяє метод «Створення чарівної казки». Метод спирається на визнання тексту чарівної казки таким, що відображує архетипічно задану ситуацію екзистенціальної кризи. Схема аналізу даних за методом «Створення чарівної казки» будується згідно з теоретичними поглядами на стадіальність екзистенціальної кризи. Крім інтерпретованої морфологічної схеми чарівної казки В. Я. Проппа, у процедуру аналізу включено елементи контент-аналізу. Якісними його одиницями стали аспекти казкових тем, кількісними – частотність їх актуалізації упродовж казки. Досліджуваною властивістю є «суб'єктивна готовність» особистості до екзистенціальної кризи, її ознаками обрані об'єктивне благополуччя перебігу кожної стадії кризи, суб'єктна активність на кожній із стадій і специфіка актуалізованих у кризі екзистенціальних здібностей, а систему індикаторів складають виділені змістовні аспекти казкових тем (похідних від функцій – одиниць морфологічного аналізу чарівної казки за В.Я. Проппом). Екзистенціальне тлумачення тем дозволяє розподілити їх за стадіями екзистенціальної кризи, до яких вони функціонально належать (табл. 1).

Аспекти тем стають індикаторами ознак «суб'єктивної готовності» ціннісно-сміслової сфери особистості до екзистенціальної кризи. В аналітичній схемі застосовано моменти контент-аналізу. Процедура аналізу казки складається з етапів: 1) попередньої оцінки тексту; 2) формалізації (створення казкової формули); 3) розгорнутого аналізу екзистенціальної динаміки ціннісно-сміслової сфери особистості; 4) кількісного аналізу.

Співвідношення між стадіями екзистенціальної кризи та казковими темами

№ стадії	Назва стадії	Назви тем
1	Вихідна стадія	Вихідна ситуація, Чарівне народження героя
2	Маніфестація кризи	Порушення заборони, Нестача, Втрата, Шкідництво (Антагонізм), Зачарований жених
3	Вибір (Реакція на кризу)	Вигнання, Викрадення, Поглинання (Ув'язнення), Мандрівка
4	Звернення до прихованих ресурсів	Чарівний помічник, Чарівний предмет, Дарування
5	Трансценденція й боротьба (Пік кризи)	Перехід, Боротьба героя з антагоністом
6	Подолання залишкових явищ	Переслідування, Зрада супутників, Повернення, Спляча героїня
7	Випробування новоутворень	Складне завдання, Покарання
8	Досягнення екзистенціальної цілі	Одруження, Отримання царства

Бушуєва Тетяна Володимирівна

кандидат психологічних наук, професор кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ОСОБИСТІСНІ ПРЕДИКТОРИ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ У РІЗНІ ПЕРІОДИ ДОРΟΣЛОСТІ

Дослідження проблеми копінг, з практичної точки зору, зумовлене важливістю підтримання психологічного благополуччя людей, які переживають складні життєві події, та успішності їх продуктивної діяльності (професійної, учбової тощо). У зв'язку з вираженістю психологічного неблагополуччя населення при великій кількості кризових умов та стресових подій, дослідження копінг-поведінки мають особливу актуальність в нашій країні.

Проведене нами раніше дослідження вікових особливостей копінг-стратегій жінок у різні періоди дорослості – період дорослішання (23-29 років), перехідний вік (30-35 років) та період зрілості (36-50 років) – виявило зміни копінг-поведінки жінок з віком. Зокрема, встановлені достовірні відмінності у виборі активних та просоціальних/асоціальних копінг-стратегій жінками 23-29 років та 36-50 років. Враховуючи отримані результати, ми провели дослідження взаємозв'язку особистісних особливостей та копінг-стратегій жінок у періоди дорослішання та зрілості.

Учасниками дослідження стали 142 жінки (72 жінки віком від 23 до 29 років та 70 жінок віком від 36 до 50 років), всі мають вищу освіту. Використовувалися: опитувальник SACS (Strategic Approach to Coping Scale, S. E. Hobfoll et al., 1994, адаптація Н. Є. Водоп'янової, Є. С. Старченкової, 2001) та модифікована форма В Фрайбургського особистісного опитувальника (FPI, адаптація А. О. Крилова, Т. І. Ронгінської, 2000).

Всі досліджувані особистісні характеристики мають достовірні зв'язки з різними копінг-стратегіями жінок у період дорослішання. Фактори «дратівливість» і «товариськість» – з однією копінг-стратегією, решта – з трьома-чотирма. У зрілості менша кількість достовірних зв'язків досліджуваних факторів та копінг-стратегій. Фактор «невторичність» має тільки тенденції зв'язку; фактори «спонтанна агресивність», «товариськість», «сором'язливість» – з однією стратегією. Не мають достовірних зв'язків з досліджуваними особистісними характеристиками жінок 23-29 років пасивна копінг-стратегія «обережні дії» та пряма стратегія «імпульсивні дії», а у зрілому віці – просоціальні копінг-і пряма стратегія «імпульсивні дії».

Проаналізуємо отримані кореляційні зв'язки особистісних факторів та копінг-стратегій відповідно до осей моделі копінг-поведінки за методикою SACS.

Вісь «активність-пасивність» відображує зусилля, які докладаються людиною для розв'язання проблем, або для нерозв'язання проблем. Особистісними детермінантами вибору активної копінг-стратегії «асертивні дії» жінками і у період дорослішання, і в зрілому віці є: рішучість, впевненість в собі, розкутість, невимушеність, оптимістичність, енергійність, маскуліність, екстравертованість, емоційна стабільність, товариськість. Пасивна копінг-стратегія «уникнення» пов'язана з різними особистісними характеристиками жінок різного віку. Особистісними детермінантами вибору стратегії «уникнення» жінок 23-29 років є характеристики, протилежні детермінантам активного копіngu: емоційна нестійкість, невпевненість, нерішучість, ослаблений самоконтроль, депресивність, фемінність а також імпульсивність та самокритичність. Такі особистісні якості визначають переживання фрустрації, страху в складних життєвих ситуаціях і звернення до уникнення як до дій, що дозволяють обмежити вплив травмуючої ситуації на особистість. У жінок зрілого віку стратегія «уникнення» пов'язана тільки з фактором «урівноваженість». Жінки з високими оцінками за фактором (спокійні, впевнені в собі, оптимістичні, активні, діяльні, довірливі, доброзичливі) в складних життєвих ситуаціях здатні реалістично оцінити ситуацію і свої можливості щось в ній змінити, та уникати активних дій (можливо, коли вони визнаються недоречними). У жінок 23-29 років виявлена тенденція оберненого зв'язку між пасивною копінг-стратегією «обережні дії» та фактором «товариськість», що характеризує дружелюбність, готовність до спілкування та співробітництва, заповзятість. У жінок зрілого віку особистісними детермінантами вибору стратегії «обережні дії» є: підозріливість, недовірливість в міжособистісних відносинах, реактивна агресивність, егоцентричність.

Вісь «просоціальні-асоціальні копінг-стратегії» відображує, в якому ступені людина, досягаючи своєї мети, діє в рамках правил соціальної взаємодії. Базовою особистісною детермінантою для вибору жінками 23-29 років про соціальної копінг-стратегії «вступ в соціальний контакт» є «сором'язливість» (стриманість, невпевненість, розгубленість, висока тривожність, нерішучість), а також інші характеристики, протилежні детермінантам активного копінгу: емоційна лабільність, фемінність, інтровертованість, неурівноваженість, депресивність. Такі особистісні характеристики визначають звернення жінок в складних ситуаціях до середовищних ресурсів – інших людей з метою отримання емоційної, інформаційної, дієвої їх підтримки. Тобто для жінок періоду дорослішання застосування копінг-стратегії «вступ в соціальний контакт» можна розглядати як певне делегування власної відповідальності, коли людина шукає розв'язання своїх проблем силами та можливостями інших. У жінок зрілого віку про соціальні копінг-стратегії не мають достовірних зв'язків з досліджуваними особистісними характеристиками. Вікової динаміки особистісних предикторів асоціального копінгу не виявлено. Базовою особистісною детермінантою для вибору жінками і у період дорослішання, і в зрілому віці копінгу «агресивні дії» є дратівливість (нетерпимість, збудливість, реактивність, напруженість), а потім ідуть тривожність, депресивність, реактивна агресивність, егоцентризм, авторитарність, домінантність. Саме ці якості зумовлюють схильність жінок до конфронтації, відмови від пошуку альтернативних рішень, відреагування негативних емоцій у зв'язку зі складностями, що виникли. Особистісними детермінантами для вибору жінками копінгу «асоціальні дії» є реактивна агресивність, екстраверсія, маскулінність, рішучість, впевненість в собі, розкутість, спонтанна агресивність.

Додаткова «пряма-непряма» вісь копінг-поведінки дозволяє диференціювати копінг з точки зору поведінкових стратегій як проблемно орієнтованих зусиль: прямих або маніпулятивних. Пряма копінг-стратегія «імпульсивні дії» не має статистично значущих зв'язків з досліджуваними особистісними характеристиками жінок. У жінок 23-29 років непряма копінг-стратегія «маніпулятивні дії» має достовірний, помірний зв'язок з факторами «реактивна агресивність» та «відкритість» (агресивне ставлення до соціального оточення і виражене прагнення до домінування, егоцентризм, підозріливість, недовірливість, цинічна прямота в міжособистісних відносинах). У жінок 36-50 років непряма копінг-стратегія «маніпулятивні дії» має достовірний, помірний зв'язок з фактором «реактивна агресивність», слабкий, достовірний зв'язок з фактором «екстраверсія» та тенденцію зв'язку з фактором «маскулінність». Тобто жінки, які виявляють егоцентризм, домінантність, авторитарність, екстравертованість, маскулінність схильні в складних життєвих ситуаціях розв'язувати свої проблеми за рахунок інших людей, не притримуючись жорстко правил соціальної взаємодії.

Виявлені достовірні зв'язки особистісних особливостей та копінг-стратегій жінок дозволяють: по-перше, розглядати певні особистісні характеристики в якості пре дикторів копінгів; по-друге, визначити вікову динаміку особистісних детермінант допінгів у різні періоди дорослості; по-третє, розробляти психотехнології з профілактики дезадаптації жінок різних вікових груп.

Wilsz Jolanta

doktor habilitowany nauk pedagogicznych Uczelnia Warszawska im. Marii Skłodowskiej-Curie

ZAKŁÓCENIE RÓWNOWAGI FUNKCJONALNEJ JEDNOSTKI PRZEZ SYTUACJE KRYZYSOWE – ANALIZA MECHANIZMÓW WEWNĘTRZNYCH

Wprowadzenie – cywilizacyjne uwarunkowania funkcjonowania człowieka

W dobie globalizacji w otaczającej człowieka rzeczywistości następują dynamiczne zmiany. Jednostka nie zawsze jest w stanie przystosować się do nich. Często te nowe, trudne dla niej sytuacje odczuwa jako sytuacje zagrożenia a nawet sytuacje kryzysowe albo krytyczne. Sytuacje te powodują duże zakłócenie stanu równowagi funkcjonalnej jednostki, której przywrócenie jest dla niej coraz trudniejsze.

„Postęp cywilizacji niewątpliwie ułatwił naszą egzystencję, ale niestety zwielokrotnił także i powszechne zagrożenie”¹, z którymi wielu ludzi nie radzi sobie. Coraz częściej zdarza się, że „człowiek, który poniósł porażkę lub nie rozwiązał problemu stosując dostępne mu aktywne strategie radzenia sobie z zagrożeniem lub też uznał (ponownie szacując swoje zasoby), że jego możliwości się wyczerpały, zaprzestaje działań”².

Dlatego jednym z najważniejszych problemów współczesności jest skuteczne funkcjonowanie człowieka w bezustannie zmieniającym się otoczeniu, które znacznie częściej aniżeli to było w przeszłości zakłóca równowagę funkcjonalną człowieka, a zakłócenia te są nieporównywalnie większe niż kiedyś. Zakłóceniom tym mogą się przeciwstawić mechanizmy regulacyjne sterujące ludzkim zachowaniem, dzięki którym człowiek odzyskuje równowagę funkcjonalną nazywaną homeostazą. Jak zauważa Brunon Hołyst „dopiero przyjęcie określonych założeń odnośnie do psychologicznych mechanizmów regulacyjnych, pośredniczących między oddziaływaniami środowiska społecznego zachowaniami i przeżyciami ludzi, może poprawić trafność naszego prognozowania w omawianym zakresie”³. Takie założenia zostały określone w teorii systemów autonomicznych. W teorii tej przedstawione zostały mechanizmy regulacji – będące procesami sterowniczymi, jako zjawiska fizyczne o charakterze informacyjno-energetycznym. Dlatego uważam, że celowe jest oparcie się na tej teorii, przy analizie skutków zagrożeń dla osobowości jednostek, u których nastąpiło duże zakłócenie równowagi funkcjonalnej.

¹ T. Rotter, *Psychologiczne aspekty katastrof i kataklizmów*, [w:] *Kryzysy, katastrofy, kataklizmy. Zjawiska współczesnej cywilizacji*, red. Katarzyna Popiołek, Wydawca: Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań 2004, s. 64.

² A. Sowińska, *Człowiek w sytuacji zagrożenia ekonomicznego w świetle teorii stresu i kosztów psychologicznych*, [w:] *Kryzysy, katastrofy, kataklizmy. Zjawiska współczesnej cywilizacji*, red. Katarzyna Popiołek, Wydawca: Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań 2004, s. 33.

³ B. Hołyst, *Zagrożenia ładu społecznego*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 194.

Funkcja homeostatyczna systemu autonomicznego Jedyńm systemem, w którym występuje funkcja homeostatyczna jest system autonomiczny. Teorię tego systemu opracował Marian Mazur⁴. Funkcja ta nie występuje w pozostałych rodzajach systemów, tzn. w: systemie zorganizowanym, systemie sterownym, systemie samosterownym. Dzięki tej funkcji system autonomiczny ma zdolność sterowania się, zdolność przeciwdziałania utracie zdolności sterowania, może utrzymywać się w stanie równowagi funkcjonalnej pomimo zmian zachodzących w otoczeniu – co jest równoznaczne z usuwaniem jej zakłóceń, może funkcjonować w interesie własnym.

Homeostat jest to podsystemem systemu autonomicznego przeciwdziałający przepływowi informacji i energii zmniejszającym możliwość oddziaływania tego systemu na otoczenie. Dbą on o interes własny systemu, którym jest utrzymywanie się tego systemu w stanie równowagi funkcjonalnej albo w stanie bliskim tej równowagi, dzięki temu, że wywiera wpływ na korelator i akumulator, które stanowią dwa pozostałe wewnętrzne podsystemy tego systemu.

M. Mazur określił równowagę funkcjonalną systemu autonomicznego, nazywaną homeostazą, jako stan, w którym wielkości fizyczne w tym systemie mają najkorzystniejsze wartości, tzn. takie, które są najbardziej odległe od wartości zbyt małych i zbyt dużych to jest takich, które mogą spowodować zniszczenie systemu.

Dzięki homeostatowi system autonomiczny może być swoim własnym organizatorem, może sterować się bez udziału organizatora zewnętrznego, który oddziałuje na niego, wydaje mu polecenia, a nawet rozkazy, jakiego rodzaju działania ma podjąć. Jeśli organizator zewnętrzny jest również systemem autonomicznym, to ma jakieś interesy własne, należy więc liczyć się z tym, że będzie usiłował realizować je kosztem innego albo innych systemów autonomicznych. Jeśli interesy systemu sterującego i systemu sterowanego są sprzeczne wówczas pojawia się konflikt, bez względu na to, czy jest on uzewnętrzniony, czy też nie. To właśnie dzięki homeostatowi system autonomiczny może „zablokować” niekorzystne dla siebie oddziaływanie innego systemu, który usiłuje nakłonić go do działań niezgodnych z jego interesem własnym.

Zadania homeostatu są następujące:

1. Zachowuje zdolność sterowania systemu autonomicznego:
 - nie dopuszcza, by w systemie ustało sterowanie, co oznaczałoby koniec jego egzystencji. Sprężeniom zbieżnym charakterystycznym dla procesów zanikania – grożących ustaniem sterowania, przeciwstawiają się sprężenia rozbieżne – wzmacniające ustające procesy,
 - nie dopuszcza, by w systemie sterowanie w odniesieniu do procesów o zbyt aktywnym przebiegu, charakteryzującym się sprężeniem rozbieżnym, spowodowało jego zniszczenie. Homeostat przeciwstawia się temu uruchamiając sprężenia zbieżne, w obydwu powyższych przypadkach funkcja homeostatyczna doprowadza w regulowanych procesach do sprężen ustalonych, system, który utracił zdolność

⁴ M. Mazur, *Cybernetyczna teoria układów samodzielnych*, PWN, Warszawa 1966; M. Mazur, *Cybernetyka i charakter*, PIW, Warszawa 1976.

sterowania przestaje być swoim własnym organizatorem, a więc przestaje być systemem autonomicznym.

- Przeciwstawia się utracie zdolności sterowania systemem autonomicznym.
- Reaguje na zmianę procesów sterowania w systemie autonomicznym następująco:
 - hamuje przebiegi procesów sterowania wzrastające zbyt intensywnie,
 - wzmacnia przebiegi procesów sterowania zachodzące zbyt wolno.
- Równowaga funkcjonalna jednostki w kontekście homeostatycznych mechanizmów regulacyjnych

Ponieważ człowiek stanowi przypadek szczególny systemu autonomicznego, to wszystkie zjawiska oraz procesy zachodzące w nim mają analogiczny przebieg jak w systemie autonomicznym, można więc powiedzieć, że:

1. Aby człowiek mógł samodzielnie sterować samym sobą w interesie własnym, sterowanie to musi przeciwdziałać naruszeniu jego równowagi funkcjonalnej, a powodować jej przywrócenie.
2. Ze względu na utrzymywanie się równowagi funkcjonalnej człowieka, najkorzystniej jest, gdy zachodzi zgodność między sytuacją a jego wszystkimi właściwościami sterowniczymi, tzn. między wszystkimi zmiennymi cechami osobowości i sześcioma cechami stałymi.
3. Na mechanizm homeostatyczny człowieka mają wpływ jego stałe indywidualne cechy osobowości. Ponieważ ludzie różnią się wartościami tych cech, to różne są efekty tego mechanizmu u różnych osób.
4. Wówczas, gdy sytuacja w otoczeniu zakłóci równowagę funkcjonalną człowieka, to jeśli dostosuje się on do tej sytuacji równowaga powraca, ale jest to możliwe jedynie w zakresie zmiennych cech osobowości. W zakresie stałych indywidualnych cech osobowości nie ma możliwości, by człowiek dostosował się do sytuacji, równowaga powróci wtedy, jeśli otoczenie dostosuje się do człowieka.
5. Jeśli sytuacja w otoczeniu zakłóci równowagę funkcjonalną człowieka i nie jest on w stanie dostosować się do tego otoczenia, ani nie jest w stanie nakłonić otoczenie, by dostosowało się do niego, powinien zmienić otoczenie.

Skutki zakłócenia równowagi funkcjonalnej człowieka

Skutki naruszenia równowagi funkcjonalnej człowieka mogą być dla niego negatywne i pozytywne, przy czym bardzo małe naruszenie równowagi funkcjonalnej może nie wywołać zauważalnych skutków. Do pozytywnych skutków naruszenia równowagi funkcjonalnej należy podejmowanie kreatywnych działań dla osiągnięcia nowych celów.

Proponuję wyodrębnić pierwszą fazę zakłócenia równowagi funkcjonalnej, która następuje od razu po tym, jak do człowieka dotrze przykry dla niego bodziec, który spowodował to zakłócenie. Bodziec taki może wywołać u niego między innymi:

- niezadowolenie, niepokój, lęk;
- bezradność, bezsilność, beznadziejność;
- przerażenie, strach, stan frustracyjny;
- przeciążenie emocjonalne, złość, zdenerwowanie.

Po pierwszej fazie zakłócenia równowagi funkcjonalnej, w zależności od tego jakie zdolności sterowania ma człowiek i oczywiście w zależności od rodzaju sytuacji powodującej to zakłócenie, w kolejnej fazie mogą nastąpić dwa przypadki:

1. **AKTYWNOŚĆ DECYZYJNA**, w efekcie której człowiek podejmuje działania skierowane do otoczenia w celu usunięcia przyczyny/źródła, które zakłóca jego równowagę funkcjonalną. Efekty takiej aktywności mogą być różne:

a) człowiekowi udaje się usunąć przyczynę zakłóceń równowagi funkcjonalnej – wówczas procesowi powracania do stanu równowagi funkcjonalnej towarzyszą emocje pozytywne;

b) człowiekowi nie udaje się usunąć przyczyny zakłóceń równowagi funkcjonalnej – wówczas jego równowaga funkcjonalna zostaje zakłócona jeszcze bardziej, czemu towarzyszą emocje negatywne.

2. **BIERNOŚĆ DECYZYJNA**, w efekcie której człowiek nie podejmuje żadnych działań, czuje się całkowicie zagubiony, odczuwa bezradność, taki stan doprowadza do jeszcze większego zakłócenia równowagi funkcjonalnej, czemu towarzyszą coraz silniejsze emocje negatywne.

Zakończenie

W wyjątkowo trudnej sytuacji kryzysowej mechanizm samoregulacji wewnętrznej może nie zadziałać prawidłowo, wówczas człowiek nie podejmuje korzystnych dla siebie decyzji, które mogłyby poprawić jego sytuację, często podejmuje szkodzące mu decyzje, które pogarszają jego sytuację – działa tu prawo Rudina mówiące, że: *w sytuacji kryzysowej, kiedy trzeba wybierać między różnymi możliwościami, większość ludzi wybierze najgorsze rozwiązanie.*

Jeśli w sytuacji kryzysowej człowiek nie doznał żadnych obrażeń fizycznych a dotarły do niego tylko drastyczne bodźce informacyjne, wywołują u niego ogromne emocje negatywne, interwencja kryzysowa pomagająca mu powinna sprowadzać się do wsparcia psychologicznego. Fachowe wsparcie psychologiczne powinno u niego spowodować obniżenie poziomu emocji negatywnych oraz coraz rzadsze i słabsze zachowania pojawiające się w sytuacji kryzysowej, określane jako reakcje kryzysowe, zmniejszenie stresu i zredukowanie lęku wywołanego tymi sytuacjami – w konsekwencji zaburzony mechanizm samoregulacji zaczyna działać prawidłowo.

Галян Олена Іванівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічний університету імені Івана Франка

ІДЕЯ СУБ'ЄКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА & ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС: MODUSVI VENDI

Виклики сучасного світу актуалізують потребу вдосконалення, а подекуди й суттєвої модернізації, підготовки підростаючого покоління до життєздійснення в умовах всепоглинаючої інформатизації, глобалізації суспільного буття та цивілізаційних криз. Здатність відбутися, самореалізуватися, стати конкурентоспроможною для молоді людини набуває значущості в контексті

наповнення життя новим змістом, розуміння перспектив власного життєвого, особистісного і професійного самовизначення. З огляду на це зростає інтерес до освітньо-педагогічних проблем становлення особистості школяра в системі шкільного навчання і виховання, де апріорі його суб'єктність визнається, але фактично залишається малореалізованою.

Категорії «суб'єкт», а віднедавна й «суб'єктність» у контексті осмислення процесів гуманізації та гуманітаризації освіти є одними із фундаментальних для психологічної та педагогічної науки. Їх використання в теоретико-методологічному обґрунтуванні сучасних підходів до організації виховної й навчальної співдії детерміновано законами розвитку суспільних систем, цивілізаційними процесами, парадигмальними змінами, реальною навчально-виховною практикою. У сукупності вони визначають становлення образу зростаючої особистості (виховний ідеал) та експектації щодо способу її співбуття в просторі конкретного соціокультурного середовища, її ціннісних настановлень, моделей поведінки тощо. Психологами розкрито онтофеноменологічну сутність цього наукового феномену як нової парадигми освіти (В.А. Петровський) та особистісного аспекту життєздійснення й самотворення (О.Ф. Бондаренко, М.Й. Боришевський, З.С. Карпенко, В. О. Татенко та ін.). Однак у контексті дослідження сучасного педагогічного процесу потребує конкретизації.

Ідея суб'єктності особистості школяра є детермінованою з огляду на: по-перше, її спричиненість світоглядною позицією типу особистості та спільноти, у якому аналізується її прояв; по-друге, суспільно-історичними (конкретно-політичними) передумовами освітніх реформ; по-третє, культурними (в т.ч. етнічними, релігійними, соціальними, психологічними, технологічними тощо) умовами реалізації педагогічних впливів. Така логіка аналізу виводить детермінацію досліджуваного явища в три площини: а) *філософську*(методологічну), системою координат якої є цивілізаційний тип особистості та суспільства; б) *освітньо-політичну*, розгорнуту на осях державних освітніх реформ та педагогічних (новаторських, приватних у т.ч.) шкіл; в) *педагогічно-технологічну*, яка охоплює – з одного боку – змістово-процесний бік навчального, виховного та розвивального впливів педагога та – з іншого – результатно-оцінний бік педагогічного впливу, представлений новоутвореннями учня та змінами педагогічної ситуації.

Орієнтація сучасної школи на вияв суб'єктної сутності особистості школяра – не тільки вимога часу. Це важлива складова оптимізації освітньої ситуації загалом, конструктивного підходу до побудови системи педагогічного спілкування, теорії та практики шкільного навчання і виховання. Саме таке бачення позиції школяра в навчально-виховному процесі відповідає основним концептам гуманітарної парадигми. Її спрямованість на вироблення в суб'єкта учіння й виховання власного, ціннісного ставлення до знання й до себе в процесі його засвоєння відповідає розвивальній, особистісній, смислоорієнтованій стратегії організації освітнього середовища.

Визнання школяра суб'єктом – традиційно-обов'язковий елемент сприймання освітнього процесу. Однак завдяки розумінню його суб'єктності як внутрішньої самоорганізації, осмисленого існування (різного рівня, з огляду на вік), прагнення до самовияву інтенціональних і потенційних здатностей

виникає можливість створити оптимально сприятливі умови для результативності його навчання–виховання–розвитку. Саме новий погляд на сутність навчання і виховання школяра в умовах реалізації гуманітарної освітньої парадигми, цивілізаційний підхід до інтерпретації освітньої ситуації спонукають припустити наявність (поряд з іншими особистісно спрямованими) принципу суб'єктності особистості школяра в навчально-виховному процесі.

Закономірно, що дія принципу розглядається нами у зв'язку з можливостями навчально-виховного середовища стимулювати ціннісно-смыслову самоорганізацію та усвідомлене життєздійснення школяра як його суб'єктної сутності. А це посилює управлінський аспект діяльності педагога як організатора продуктивного навчання і виховання. Перед ним постає завдання моделювання й реалізації ситуації співдії, у якій актуалізуються та взаємодоповнюються і його суб'єктність, і суб'єктність школяра. Це, насамперед, така організація навчання і виховання, де заохочується а) паритет цінності для педагогічного спілкування (контактування) позицій, думок, особистого досвіду кожного, хто в нього залучений та можливості їх осмислення і прийняття (або відкидання); б) орієнтація на особисту значущість знання (також самого процесу пізнання дійсності) для кожного, хто є суб'єктом співдії; в) індириктивність, трансдисциплінарність інформації, що є предметом пізнання; г) процес смислотворення як результат спеціально організованої педагогічної дії (наприклад, дидактичне проектування в діяльності педагога, яке передбачає формування нових схем мислєдіяльності школярів в учінні); д) діалог як спосіб співучасті у творенні знання, смислу, ціннісного ставлення, світоглядної позиції; є) раціональне співвідношення природо-, культуро- та соціовідповідності в змісті, формах і методах управління процесами засвоєння знання та формування адекватних здатностей; е) самоспонування до цілетворення в діяльності та самомотивування; високий рівень активності та самостійності в розв'язанні навчальних задач, життєвих завдань; інтелектуальна ініціатива; ж) розвивальна допомога; з) нормотворення як здатність обирати, усвідомлювати й контролювати межі власної свободи й відповідальності.

Отже, у не детермінованому постмодерному суспільстві підвищується увага до індивідуальної самоактуалізації особистості, що спрямована на істинне втілення суб'єктності, завдяки якій уможлиблюється реалізація особистісного потенціалу та ресурсності школяра, його орієнтованість на перманентний процес безперервної освіти впродовж життя. Поряд із цим інноваційний погляд на постмодерного школяра детермінує пошук сучасних форм та засобів набуття майбутніми педагогами професійних компетенцій, які сукупно забезпечать успішність реалізації ними професійних завдань.

Формування конкретної компетентності у сфері психопедагогіки суб'єктності розглядається нами в площині питань методологічної, методичної та технологічної підготовки майбутніх учителів. Визначення форм роботи з набуття предметної компетентності залежить від конкретного змісту, який опрацьовують студенти – феноменологічний аналіз суб'єктності, тенденції розвитку і трансформації ідеї суб'єктності або психолого-педагогічні умови її ефективного впровадження в навчально-виховний процес. З поміж них вважаємо найоптимальнішими: готовність до впровадження суб'єкт-орієнтованого підходу;

цілетворення і планування уроків на засадах суб'єкт-орієнтованого підходу та принципу гуманітарності; вибір і проектування моделей суб'єкт-суб'єктної взаємодії під час навчально-виховного процесу та в індивідуальній роботі зі школярами; моделювання під час навчання – виховання – розвитку адекватного культурно-освітнього середовища з урахуванням принципів суб'єкт-суб'єктної співдії; стимулювання прояву внутрішньої активності школяра, здатності самостійно виробляти власні життєві критерії й керуватися ними в самовизначенні та саморозвиткові; осмислення власного ставлення до себе і світу; діяльність школярів повинна реалізовуватися через систему завдань, створену за принципом поступового ускладнення; основою пізнавальної діяльності повинна стати поетапна активізація провідних особистісних утворень; сприяння прояву атрибутів суб'єктності школяра в усіх видах діяльності, до яких він залучений; заохочення педагогічної творчості педагога.

У майбутніх учителів потрібно сформулювати чітке настановлення на те, що педагогічна співдія може здійснюватися тільки у відкритих спільних діях і спілкуванні. Вона створює такі зовнішні умови, які можуть сприяти становленню умов внутрішніх, спонукатимуть внутрішню активність школяра на усвідомлення свого «Я», пошук напрямів і засобів життєвого самовизначення й саморозвитку.

Гряник Дарина Олександрівна

магістр кафедри практичної психології

Національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

НАСЛІДКИ НАСИЛЛЯ ТА ПСИХІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД НАСИЛЬСТВА

Необхідно відмітити, що не існує єдиного, стандартного опису дитини, яка стала жертвою жорстокого ставлення. Діти, які все ж пережили його, демонструють широкий спектр проблем та, відповідно, шляхів дитячого розвитку у широкому сенсі його розуміння. Розглядаються деякі психічні особливості дітей, які постраждали від насильства: практично всі діти, що зазнали жорстокого і зневажливого ставлення, пережили психічну травму, в результаті чого вони розвиваються з визначеними особистісними, емоційними і поведінковими особливостями, що негативно впливають на їхнє подальше життя. Діти, які зазнали різного роду насильства, самі стають агресивними. Така агресія найчастіше направлена на більш слабких: молодших за віком дітей, на тварин. Часто їхня агресивність виявляється в грі, а спалахи гніву зазвичай не мають видимої причини. Деякі з них, навпаки, надмірно пасивні, не можуть себе захистити. І в тому, і в іншому випадку порушується комунікативний зв'язок з іншими учасниками комунікації. У занедбаних, емоційно депривованих дітей прагнення будь-яким шляхом привернути до себе увагу іноді виявляється у вигляді зухвалої, ексцентричної поведінки, що також призводить до конфлікту.

Діти, які пережили сексуальне насильство, здобувають невластиві своєму віку знання про сексуальні стосунки, які наносять відбиток на їх поведінку, проявляються в іграх з іншими дітьми чи з іграшками. Навіть маленькі діти, які не досягли шкільного віку, але постраждали від сексуального насильства, згодом самі можуть стати ініціаторами некоректних інтимних дій.

Найбільш універсальною і важкою реакцією на будь-яке, не тільки сексуальне насильство, є низька самооцінка, що спричиняє збереження і закріплення психологічних порушень, пов'язаних із насильством. Особистість із низькою самооцінкою переживає почуття провини, сорому. Для неї характерна постійна переконаність у власній неповноцінності, у тому, що «я гірший за всіх». Унаслідок цього дитині важко домогтися поваги оточуючих, успіху, спілкування з однолітками ускладнене. Серед цих дітей спостерігаються схильність до депресивної поведінки. Це виявляється в нападах тривоги, безпричинної туги, почутті самотності, порушеннях сну. У старшому віці, у підлітків, можуть спостерігатися спроби покінчити з собою чи завершені самогубства.

Дитина, яка піддалася насильству, потрапляє в психотравмуючу ситуацію, що завжди пов'язано з наявністю сильного переляку. Це зумовлено тим, що, по-перше, насильство завжди раптове, по-друге, це пов'язано із загрозою життя, яку дитина у цей момент може відчувати вперше, по-третє, ситуація неконтрольована дитиною, оскільки вона не має відповідного досвіду. Ці три чинники приводять до сильного переляку. Останній, як наслідок, викликає посттравматичний стрес. Можуть спостерігатися нічні кошмари, що повторюються, інтенсивні негативні переживання супроводжувані фізіологічними реакціями при зіткненні зі стимулами, які чимось нагадують (символізують) пережиту травму. Дитина, яка пережила травму, може почати уникати всього, що якимось чином нагадує про неї.

Деякі автори вказують на те, що психологічні наслідки насильства є різними залежно від віку дитини. У дошкільників, що пережили насильство, загальними симптомами є тривога, нічні кошмари, загальний посттравматичний стресовий розлад, «уникаюча поведінка», депресія, боязкість, агресія, антисоціальна і неконтрольована поведінка, невідповідна віку сексуальна поведінка. Для дітей шкільного віку характерні такі реакції як страх, невротичні розлади, агресія, нічні кошмари, ускладнення в школі, гіперактивність (знаходячись у постійній напрузі удома, дитина не може стримуватися в школі, де немає людей, агресію з боку яких вона боїться) і регресивна поведінка. У підлітків – прояв депресії, суїцидальна та самоушкоджуюча поведінка, соматичні скарги, протиправні дії, втечі з дому і зловживання наркотичними речовинами.

Слід також наголосити на тому, що хоча насильство до дитини і є чинником ризику виникнення несприятливих наслідків для її розвитку, однак не спричиняє їх за собою зі стовідсотковою вірогідністю. Достатньо великий відсоток дітей, що пережили насильство, надалі добре адаптуються в житті, не демонструють серйозних відхилень. Такий сприятливий результат може мати місце завдяки дії компенсаторних чинників, одним з яких є своєчасне надання кваліфікованої психосоціальної допомоги.

Отже, діти, що зазнали насилля потребують підвищеної психолого-педагогічної уваги, а також уваги з боку дорослих, які відіграють значну роль у

житті дитини та її функціонуванні у зовнішньому світі. Задля запобігання та профілактики різних видів насилля психологи та соціальні педагоги повинні сприяти поширенню серед сімей знань та інформації про соціальні та сімейні стосунки, ранньому виявленню потенційно конфліктних ситуацій та вирішенню міжособистісних та внутрішньосімейних конфліктів, виявляти факт жорстокого поводження з дитиною.

Дворніченко Лариса Леонідівна

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Горбунова Аліна Володимирівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

СТРЕС В ЖИТТІ ЛЮДИНИ: ПРОБЛЕМИ ЧИ МОЖЛИВОСТІ

Життя сучасної людини відрізняється стрімкістю, динамічністю, напруженістю, що в свою чергу, впливає на якість проживання власного життя. Деякі люди звикли, що все довкола змінюється майже щохвилини, а у інших від такого темпу «голова йде обертом», виникають соматичні захворювання. Але ні хто не застрахований від появи стресу. Саме тому проблема дослідження стресу є актуальною у психологічній науці протягом багатьох років.

Все життя людини відбуваються зміни: фізичний розвиток, особистісні зміни, розвиток когнітивних здібностей, зміна почуттів та світогляду. Протягом життя у нас виникає безліч задач, щодо розвитку. Дорослішання, створення сім'ї, виховання дітей, вибір професії, стиля життя, вихід на пенсію, очікування смерті – це певні віхи життя, які знаходяться під тиском розвитку і можуть бути причинами стресу.

Слід зазначити, що стрес давно перестав бути феноменом менеджменту великих підприємств, що перебувають у кризі, чи приватних підприємців. У нашому суспільстві, що орієнтовано на успіх стрес стає частиною повсякденного життя.

Найбільш поширеним визначенням є розуміння стресу як функціонального стан організму, що виникає в результаті зовнішнього негативного впливу на його психічні функції, нервові процеси або діяльність периферичних органів. Труднощі, що виникають на життєвому шляху викликають у людей емоційні реакції негативного типу, що супроводжуються цілою гамою фізіологічних і психологічних зрушень.

Слід зазначити, що усі біологічні організми мають життєво важливий уроджений механізм підтримки внутрішньої рівноваги і балансу. Сильні зовнішні подразники можуть порушити рівновагу. Організм реагує на це захисно-приспосувальною реакцією підвищеного порушення. За допомогою порушення він намагається пристосуватися до подразника. Це неспецифічне для живої істоти порушення і є станом стресу.

Якщо подразник не зникає, стрес підсилюється, розвивається, викликаючи в організмі цілий ряд особливих змін – він намагається захиститися від стресу, попередити його або придушити. Однак можливості людського організму не

безмежні і при сильному стресовому впливі швидко виснажуються, що може привести до захворювання і навіть смерті людини.

Зрозумівши цей факт вчені почали активно досліджувати зазначене явище. Основоположником теорії стресу вважають Ганса Сельє, який виявив неспецифічну, універсальну, або загальну реакцію організму на зовнішні впливи, що потребують змін. Спочатку цю реакцію дослідник назвав «загальним адаптаційним синдромом», а потім вже ввів термін «стрес». Вчений описав основні фази стресу. По-перше – це *фаза тривоги*, організм мобілізується для своєчасної зустрічі із загрозою. Під час цієї фази відбуваються біологічні реакції, які обумовлюють боротьбу або втечу. Друга фаза – *опір*. Під час неї організм намагається опиратися загрозі, або справлятися з нею, якщо загроза продовжує діяти і її не можна уникнути. Третя фаза, з точки зору Г. Сельє – *фаза виснаження*. Характеризується вразливістю до втоми. Фізичні проблеми призводять до хвороб, виявляється неспроможність захисних механізмів і наростає порушення погодженості життєвих функцій.

У сучасній науковій літературі немає однозначного визначення стресу. Так, наприклад, у «Великому психологічному словнику» стрес визначається як стан психічної напруги, що виникає у людини в процесі діяльності в найбільш складних, важких умовах, як в повсякденному житті, так і при особливих обставинах.

За визначенням В. А. Ганзена стрес – це полідетермінована, інтегрована якість особистості, цілісна реакція особистості на зовнішні та внутрішні стимули, що спрямована на досягнення корисного результату, а І. В. Ващенко, О. Г. Антонова, звертають увагу на те, що стрес – це нормальна психологічна реакція людини на надзвичайну ситуацію, яка виконує функцію самозбереження й дозволяє сконцентрувати увагу на реальній небезпеці, мобілізуватися й підготуватися до дій щодо її запобігання.

Крім того, слід зазначити, що теорій та моделей стресу є велика кількість і в кожній з них стрес розглядається як різносторонній процес. Так до основних теорій та моделей стресу відносять *психодинамічну модель*, що ґрунтується на теорії З. Фрейда. В ній описано два типи зародження та прояву тривоги і занепокоєння. Це сигналізуюча тривога – реакція передчуття реальної зовнішньої небезпеки та травматична тривога, що розвивається під впливом несвідомого, внутрішнього джерела.

Наступною є *модель Х. Вольфа* вчений розглядає стрес як фізіологічну реакцію на соціально-психологічні стимули і встановлює залежність цих реакцій від природи атитюдів (позицій, відносин), мотивів поведінки індивіда, визначеності ситуації і ставлення до неї. Щодо *теорії конфліктів*, то в ній стрес пов'язаний з необхідністю членів суспільства підкорятися його соціальним нормам. Основними причинами стресу вважають фактори стійкості соціальних відносин, розподіл економічних благ і послуг у суспільстві, міжособистісна взаємодія у владних структурах.

Дуже актуальною для стилю життя сучасної людини є *інтеграційна модель стресу*. Центральне місце у цій моделі займає проблема прийняття людиною рішення. Її виникнення супроводжується напругою функцій організму, – якщо проблема не вирішується, напруга зберігається або навіть зростає і розвивається стрес.

Біологічна концепція пошукової активності В. Роттенберга. Суть полягає в тому, що пошукова активність, підвищує стійкість до стресу і до різноманітних шкідливих впливів. Активна поведінка в умовах невизначеності є найважливішим фактором соматичного здоров'я і підвищення стійкості організму до стресу. Та навпаки, відмова від активної поведінки веде до розвитку найрізноманітніших форм патології.

В *позитивній психології і психотерапії Н. Пезешкіана* стрес розглядається як універсальну реакцію організму на будь які зміни внутрішні чи зовнішні, реальні чи уявні. Стрес створює енергію і перерозподіляє активність організму для того, щоб боротися, змінювати реальність, пристосовуватись до змін, або втекти від загрози. Тобто, стрес – це єдиний можливий спосіб життя. Крім того, в даній теорії висунутий термін «стрессерфінг» який означає вміння використовувати енергію стресу для розвитку здібностей, створення вигоди та задоволення актуальних потреб.

Отже, теорії і моделі стресу можна досліджувати та вивчати безперервно. У кожного дослідника власні погляди на причини виникнення та наслідки стресу для організму та психологічної стабільності. І історія дослідження стресу показує, що не слід нехтувати жодною теорією чи моделлю. Адже світ не стоїть на місці, а щохвилино змінюється.

Дворніченко Лариса Леонідівна

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Лепешко Анжела Володимирівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЩАСТЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У всі часи людство прагнуло зробити життя кращим, вибудувати його так, щоб воно стало щасливим. Спроби зрозуміти що таке щастя та знайти способи його створення ми знаходимо в трактатах древніх філософів, у витворах мистецтва. В сучасному світі філософські ідеї гедонізму та еудонізма знайшли відображення в багатьох сучасних теоріях особистості в рамках гуманістичної, екзистенціальної, позитивної, біхевіористичної психології та психоаналізі. Трансформація філософських ідей про щастя в психологічне поняття, яке можливо вивчати емпіричним шляхом, відбувалася досить довго.

Однак, польський дослідник В. Татаркевіч проаналізувавши безліч наукової літератури прийшов до сучасного розуміння поняття щастя. Вчений зазначає, що щастя – це не просто володіння вищими благами життя, а й наявність позитивного балансу життя, тобто переважання добра над злом, це не просто задоволеність життям, а задоволеність життям в цілому, повне довготривале задоволення.

Проте існують спроби зрозуміти механізми формування щасливої особистості. Так, А. Матлин і А. Гаврон встановили, що є індивіди, які постійно переживають відчуття щастя, і світ для них постає в «рожевому світлі». Різні події

і ситуації вони тлумачать як приємні, до оточуючих їх людей доброзичливі. Ці люди товариські, легко йдуть на відвертість, у них частіше виникають приємні асоціації. Тобто вони схильні позитивно реагувати на будь-яку ситуацію.

Т. Марез говорить про те, щоб стати щасливими, перш за все, потрібно встановити хороші відносини з собою і, завдяки цьому, стати цілісними, самодостатніми, належними на свої сили і, отже, задоволеними собою людьми.

В наукових дослідженнях встановлений взаємозв'язок щастя з самоповагою та самооцінкою. Так, Р. Кемпбелл вказує, що найсильніший зв'язок характеризує їх співвідношення. Люди в пригніченому, депресивному стані схильні оцінювати результати своїх дій більш негативно, вони також схильні недооцінювати якість своїх дій. Однак, згідно з результатами досліджень Ф. Левінсона, є підстави вважати, що їх самооцінка іноді буває більш точною і реалістичною, ніж у нормальних людей. Крім того, в періоди життя, наповнені нещасливими подіями, спостерігається різке зниження самооцінки. Таким чином, вчені припускають, що відчуття щастя впливає на самооцінку і навпаки.

Багато досліджень показують залежність між екстраверсією і щастям. М. Еммонс і Ед Дайнер виявили, що екстраверсія взаємопов'язана з позитивним емоційним станом і задоволеністю, а не з негативним. Якщо екстраверсію умовно поділити на компоненти – товарищівість і імпульсивність, – то можна прийти до висновку, що компонентом, які прогнозують щастя, є товарищівість. Відповідно до думки О. Толорая, індивіди, зайняті «пошуком спілкування», найбільш часто переживають відчуття радості.

Г. Вілсон вважає, що люди відчувають себе щасливими, якщо їм вдається вирішити свої внутрішні конфлікти і в тій чи іншій мірі досягти відчуття цілісності своєї особистості. Ним встановлено: ті суб'єкти, у яких менше розбіжностей між власним уявленням про самого себе (Я реальним) і ідеалом власної особистості (ідеалом Я), або між своїми домаганнями і досягненнями, теж щасливі. Це цілком співвідноситься з уявленнями К. Роджерса, який вважає, що максимальна відповідність реального і ідеального «Я» є умовою внутрішнього емоційного комфорту, відчуття благополуччя.

Дослідження проведені А. Наркес дають можливість стверджувати, що люди з установкою на внутрішній контроль менш схильні до стресових життєвих ситуацій, так як вони здатні знаходити більш ефективні способи протистояння проблемам і труднощам. Вони намагаються якимось чином змінити ситуацію, а не йти від неї або розслаблятися, до чого часто вдаються люди з почуттям зовнішнього контролю, які вважають, що все залежить від зовнішніх сил і умов і що самі вони не здатні впливати на ситуацію. Почуття внутрішнього контролю сприяє більшій гнучкості та вмінню вибрати оптимальні методи протистояння тій чи іншій проблемі.

Ряд учених вважає, що феномен щастя базується, перш за все, на сильних позитивних емоціях, піднесеному настрої, радості і відчуттях задоволення. Крім того, фізіологічний процес насолоди щастям включає участь інтелектуальної сфери – так звана «когнітивна складова», яка забезпечує усвідомлене розуміння, адекватне трактування і самоконтрольовану оцінку (за участю сфери мислення)

факторів і причин, що лежать в основі «захоплюючого щастя». І, нарешті, стан щастя індукує індивідуума на відповідний поведінковий фон: зовні він не буває стурбованим і похмурим, завжди радісний, усміхнений, підвищено рухливий, нерідко безтурботний.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку психологічної науки, дослідження щастя набуває все більшої актуальності. Досить широким є спектр дефініцій поняття щастя. Дослідження вчених різних країн показали, що для відчуття щастя важливою умовою є характеристики і властивості самої особистості, які можна простежити на прикладі впливу таких якостей, як самоповага, екстраверсія і відчуття здатності впливати на події. Цей зв'язок проявляється стійкіше, ніж навіть залежність від віку, статі, приналежності до тієї чи іншої групи.

Древаль Юрій Дмитрович

доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри охорони
праці та техногенно-екологічної безпеки
Національного університету цивільного захисту України

БЕЗПЕКА ОСОБИСТОСТІ В КОНФЛІКТНОМУ СОЦІУМІ

На сьогодні відсутні єдині підходи до тлумачення поняття «безпека», яке є складним і багатозначним. Безпека визначається і як відсутність загроз та небезпек, і як стан захищеності від будь-яких загроз, і як дотримання відповідних норм чи правил, і як сукупність заходів щодо захищеності соціуму чи його частки. Серед основних смислів такого поняття можна виділити наступні: безпека як внутрішнє самовідчуття людини, безпека як необхідна умова індивідуальної свободи, безпека як умова розвитку соціуму і безпека як стан держави або міжнародного співтовариства держав. Причому, всі окреслені тлумачення прямо чи побічно якраз і стосуються безпеки особистості в різних її проявах.

У загальному ж розумінні безпека – це не відсутність загроз і не життя без небезпек, що є принципово неможливим в умовах сучасного конфліктного соціуму, а спроможність адекватно реагувати на виклики та загрози.

Відтак важливим є розуміння безпеки як соціального імперативу, що виражає стан збалансованого та цивілізованого суспільства. Причому, соціальна безпека у багатьох аспектах пов'язується якраз із захищеністю окремої людини. Такий стан безпеки розглядається і як явище, що зумовлює якість життя людини, і як комплексне поняття, що містить сукупність громадянських прав і свобод, і як право людей на життя в умовах свободи та гідності, а також свободи від зубожіння та соціальної незахищеності.

У цьому сенсі непересічне значення відводиться соціокультурній безпеці, дослідження якої відзначається посиленням операційної значущості окремих положень та пропозицій. Дійсно, відносини між людьми можуть набувати як форми спілкування між окремими індивідами, так і форми міжгрупового спілкування. У цьому розумінні стрижнем безпеки має вважатися віднаходження гармонійного співвідношення між інтересами окремих груп та суспільства в

цілому, що й має забезпечити належний рівень свободи окремих індивідів. У сучасних умовах опрацювання різнобічних підходів до налагодження гідного міжкультурного діалогу набуває особливо великого значення.

Одним із найбільш перспективних напрямів дослідження зазначеного феномену є співвідношення свободи і безпеки. На сьогодні окреслене співвідношення вже долає межі соціогуманітарних студій, стаючи предметом аналізу представників багатьох галузей знань та наукових дисциплін. П.-А. Альбрехт, наприклад, у річищі кримінально-правової проблематики аргументовано доводить положення про суперечливість та в деяких нюансах навіть хибність гасла «свобода через безпеку». Вчений, зокрема, стверджує: «Якщо стан загроз ущемляє свободу людини, то обіцяна безпека можлива лише як тотальна державна безпека, яка є, однак, державним тероризмом» [1, с. 13].

Відтак особливо важливого значення набуває проблематика інформаційно-психологічної безпеки, яка у широкому розумінні означає:

- 1) належний рівень теоретичної та практичної підготовки особистості, за якого досягається захищеність і реалізація її життєво важливих інтересів і гармонійний розвиток незалежно від наявності інформаційних загроз;
- 2) здатність держави створити умови для гармонійного розвитку й задоволення потреб особистості в інформації незалежно від наявності інформаційних загроз;
- 3) гарантування, розвиток і використання інформаційного середовища в інтересах особистості;
- 4) захищеність від різного роду інформаційних небезпек [2, с. 103].

За цієї причини набуває значної актуальності питання щодо використання комунікативного ресурсу у різних сферах суспільних відносин. Не випадково у середовищі фахівців все частіше відзначається та обставина, що комунікації відіграють ключову роль у справі забезпечення стабільності сучасного суспільства. Проте посилення комунікативного впливу на суспільну свідомість якраз і пов'язується з нав'язуванням чужих (інших) інтересів об'єкту маніпулювання, що деструктивно впливає на здатність людини адекватно оцінювати виклики та загрози. Відтак і зміст соціокомунікативного механізму має бути спрямований не лише на технологічний аспект зворотного зв'язку, але і на забезпечення повноцінного впливу особистості на процес прийняття управлінських рішень та контролю за їхнім виконанням.

Отже, поняття «безпека особистості» відзначається змістовною складністю та багатозначністю. Право на безпечний розвиток особистості розглядається в якості атрибутивної ознаки суспільства, держави і власне особистості. Водночас наголос все частіше ставиться на активності та дієвій позиції окремих громадян, що й створює основу колективної та національної безпеки в цілому.

1. Альбрехт П.-А. Забытая свобода. Принципы уголовного права в европейской дискуссии о безопасности / [пер. с нем. Г. Г. Мошака]. Харьков: Право, 2012. 184 с.
2. Гаврищак Л. Інформаційно-психологічна безпека особистості у сучасному світі. Проблеми гуманітарних наук. Серія : Психологія. 2012. Вип. 29. С. 100-110.

Єльчанінова Тетяна Миколаївна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології
Національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Карлашова Лілія Анатоліївна

магістрант кафедри практичної психології Національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ПЕДАГОГІВ У КРИЗОВИЙ ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Педагогічна діяльність є складною і виснажливою, оскільки навантаження на вчителів не вичерпується їхнім робочим часом. Педагогу набагато складніше розібратися в особистісних проблемах і впоратися з ними, ніж удосконалюватися в тій або іншій професійній галузі. Традиційна неуважність до особистості самого вчителя, міф про ідеального вчителя, постійна демонстрація в особі вчителя «сильного» типу особистості призвели до закритості педагога, нещирості й інших способів захисної й компенсаторної поведінки. Сформований у педагогічній культурі менталітет педагога не дозволяє йому думати про себе як некомпетентного в якихось сферах, того, що має право на помилку, уразливого, слабкого, що потребує психологічної підтримки й допомоги не тільки з боку психологів, але й власної сім'ї, вихованців, учнів. Високі енергетичні витрати професії та турбота про підтримку культивованого іміджу мають високу психологічну ціну. У цих обставинах педагог зазнає величезного нервово-психічного напруження й часто не спроможний упоратися з ним, не опанувавши спеціальні методи й прийоми саморелаксації. Крім того, постійне перебування в напруженні може призвести до «професійного вигорання» педагога.

Саме опираючись на дану точку зору нами було проведено дослідження метою якого виступало вивчення синдрому емоційного вигорання, як прояву професійної деформації у педагогів та визначення рівня особистісної зрілості вчителів. Респонденти – педагоги, які в даному навчальному році проходять атестацію (атестаційний період виступає як кризовий для педагогів, він провокує появу стресу, переживань). Методи, що були нами застосовані: тест особистісної зрілості Гільбуха та методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» Бойко.

Перед тестуванням педагогів, психолог загальноосвітнього закладу протягом трьох місяців проводив профілактику стресової поведінки вчителів, надавав психологічну допомогу педагогам в напрямку покращення емоційного стану задля оптимізації освітнього процесу. Дослідження проводилось в комфортному, звичному для педагогічних працівників психологічному кліматі. Виходячи з отриманих результатів, було виявлено, що у 1/3 респондентів наявна тривожна напруга, тобто людина прагне уникати дії емоційних чинників за допомогою обмеження емоційного реагування: такі особи емоційно дезорієнтовані, часто «економлять» на емоціях. У цих осіб відбувається формування симптому емоційного виснаження, який виникає в процесі виконання професійної діяльності, пов'язаної з тривалим впливом ряду несприятливих стрес-факторів під час освітнього процесу. Це можуть бути значні навчальні навантаження, відсутність

можливості своєчасно відреагувати на стресову ситуацію, постійне спілкування з різними категоріями людьми, що потребує інтенсивної рефлексії. Половина педагогів, які приймали участь у дослідженні мають високий рівень особистісної зрілості, а інша половина – задовольняючий рівень. Прикро, але 2/3 респондентів мають незадовільний рівень здатності до психологічної близькості з іншими особами (мається на увазі доброзичливість до людей, емпатія (здатність до відчуження і співпереживання), вміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими людьми). Цікаво, що така закономірність спостерігається у досвідчених педагогів з великим педагогічним стажем, вік яких перевищує 50 років. У спеціалістів молодших як за віком так і за стажем роботи, такої тенденції не відмічається. Пояснити це можна так: вчителів, які працюють в умовах постійної емоційної напруги, які багато років намагалися зблизитися з кожним учнем в класі (зазвичай не отримуючи зворотнього зв'язку) починають тримати дистанцію, відсторонюватися від особистості учня, від його інтересів, тощо. Наприклад, сухо зачитують запланований матеріал уроку не відволікаючись від конспекту, не насичують емоційно подачу матеріалу та хід заняття. За деякий час ця неприємна звичка перетворюється на постійне кредо, яке розповсюджується на всі соціальні сфери, в яких перебуває респондент. На жаль, в цей список входить також і сім'я, щоб «не нагромаджувати близьких своїми проблемами».

Для того, щоб нівелювати ознаки професійного та емоційного вигорання, нами планується провести психологічний тренінг для вчителів, метою якого є розвиток професійно важливих якостей. Програма містить 8 практичних занять і передбачена як для молодих учителів, так і для вчителів зі стажем. Реалізується по 2 заняття на місяць (1 раз у 2 тижня). Бажана кількість учасників – 8-10 чоловік. Середня тривалість заняття – 1,5 години. Методи, які використовуються під час занять: побудова моделі професійної ситуації, обговорення, програвання реальних ситуацій, програвання ситуацій «як треба робити», групова рефлексія, рухливі ігри та інтерактивні методи роботи.

Варто зазначити, що робота практичного психолога з педагогічним колективом даної загальноосвітньої школи буде тривати та вдосконалюватися за підтримки адміністрації закладу.

Єрмакова Наталія Олександрівна

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

Зуєва Катерина Іванівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ТА ЇХ ОПТИМІЗАЦІЯ

Нагальну потребу дослідження соціально-психологічних механізмів соціальної мобільності зумовлено специфікою навколишньої дійсності: сучасне суспільство потребує індивіда, який вміє якісно адаптуватися та орієнтуватися

в умовах швидко змінюваного сьогодення. Переміщення людини в соціальному просторі відбувається впродовж всього її життя, однак саме в період молодості людина вибудовує життєву стратегію, перспективи щодо власного майбутнього, включається в систему суспільних відносин.

Фундаментальні праці в розробці теми соціальних переміщень належать американським авторам: Р.Бендикс, П.Блау, М.Вебер, Дж.Голдторп, Е.Дюркгейм, Р.Еріксон, С.Ліпсет, К.Маркс, Р.Мертон, Т.Парсонс, Д.Трейман, П. Штомпка в яких висвітлюються питання, пов'язані з проведенням досліджень, використанням термінології, залученням статистики до обробки емпіричної інформації. Вивчення соціальної мобільності в радянський період було спрямовано на затвердження ідеалів соціалістичного суспільства, яке прагнуло до зникнення соціальної нерівності і класових відмінностей. Зокрема, це роботи М.Н. Руткевич, Ф.Р. Філіппова, Т.І. Заславської, Р.В. Ривкіна, А.Н. Сухова, С.А. Кугеля, М.Х. Тітми, Д.Л. Костянтинівського тощо.

Термін «соціальна мобільність» (якість, процес, результат процесу, критерій оцінювання вертикальних і горизонтальних переміщень індивіда або соціального об'єкта з однієї соціальної позиції в іншу) був введений у науковий обіг П. Сорокіним, на що посилаються практично усі сучасні дослідження мобільності. У суспільстві ринкових відносин, перехід людини з однієї соціальної позиції на іншу можливий не лише за класовою ознакою, а багато в чому залежить від самої людини, її активності, творчих здібностей і вольових якостей. Тому окрім традиційних механізмів соціальної мобільності (економічна активність, шлюбне партнерство, підвищення освітнього рівня та політична приналежність за Б. Бергер та П. Бергер) вагомим значення набувають особистісні, що детермінують розвиток якостей мобільної особистості: соціальний інтелект, особистісну та соціальну ідентичність, мотивацію особистості, її вольовий потенціал, здатність до ризику, ресурси та саморозвиток особистості.

Для з'ясування рівня прояву соціально-психологічних механізмів сучасної молоді нами було проведено дослідження, у якому взяли участь 60 молодих людей 18-25 років (по 30 жителів міста Суми та Київ). Ми підбрали комплекс взаємодоповнюючих методик до яких увійшли тест «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда, методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса, тест «Самооцінка сили волі» (М.М. Обозов), опитувальник «Встати та придбання персональних ресурсів» Н. Водоп'янової, М. Штейн, Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості (ДХСО) С.Б. Кузікової, методика «Особистісна та соціальна ідентичність» (А.А. Урбанович) та опитувальник «Особистісні фактори прийняття рішень» (ЛФР-25) Т.В. Корнілової.

Аналізуючи отримані результати, можна зробити висновок, що більшій частині дослідженої молоді властивий нижчий за середній рівень розвитку соціального інтелекту, що є критичним для висхідної соціальної мобільності, оскільки характеризується слабким соціальним визначенням особистості. Зокрема, результати досліджених Сумщини розподілилися у діапазоні середнього рівня та нижчого за середній – по 50% відповідно. Серед молоді Київщини більшість досліджених показали рівень нижче середнього – 80 %. Низький рівень

притаманний 17% опитаних та 3% відповідає середній рівень розвитку даного явища. Це може свідчити про повну відсутність чи незначну кількість соціальних контактів, низхідні рухи по соціальних сходах, погану адаптивність у новому колективі, невміння спілкуватися (низька комунікабельність).

Показники респондентів щодо прояву ними рівня мотивації на успіх виглядають наступним чином: як у молоді Сумщини, так і молоді Київщини домінуючим виявився середній рівень розвитку феномену – 53% та 43% відповідно – який відрізняється достатньою сформованістю усіх компонентів мотивації. З мотивацією, як механізмом активності людини та джерелом пояснення її причин, безпосередньо пов'язана воля. Молодь обох груп схильна демонструвати середній рівень прояву сили волі (Суми – 73%, Київ – 63%). Динамічний розвиток вольового потенціалу особистості сприяє її успішній адаптації до швидко змінюваних умов соціального та професійного середовища, оскільки така людина не тільки прагне, але й цілеспрямовано виконує роботу над собою (саморозвиток, самоосвіта, самовдосконалення), розширює коло інтересів та соціальних зв'язків (нові знайомства сприяють професійним перспективам), пристосовується до особистісних соціальних змін (з відсутнім або низьким фактором стресу).

Дослідження забезпеченості молоді ресурсами виявило домінування високого рівня прояву феномену (молодь Сумщини – у 60%, молодь Київщини – у 73% респондентів), який актуалізується в високих адаптаційних можливостях особистості в соціумі. Високий рівень індексу ресурсності сприяє висхідній соціальній мобільності.

Визначення рівня саморозвитку показало, що молоді Сумщини властивий переважно середній рівень саморозвитку, тоді як 97% досліджених Київщини притаманний низький рівень саморозвитку. Для середнього рівня саморозвитку характерними є наявність як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації для здійснення соціальної мобільності. Їм властива переконаність у значимості даного процесу, але нерозуміння шляхів його здійснення та досягнення. Низький рівень саморозвитку опитаних респондентів характеризується такими особливостями як: ситуативна мотивація щодо соціальних рухів угору чи вниз у соціальній ієрархії.

Аналізуючи отримані результати у дослідженні соціальної та особистісної ідентичності серед респондентів найбільш актуальним в питанні ідентичності є їх майбутнє (для респондентів прагнення до досягнення своїх життєвих цілей є важливою складовою їх життєдіяльності), найменш – суспільство в якому опитані проживають (незадоволеність досліджених соціальною дійсністю та супротив тим цінностям, на яких базується й розвивається сучасний соціум).

Надійність і достовірність результатів емпіричного дослідження забезпечувалася використанням коефіцієнту кореляції Пірсона. Найбільш часто простежуються зв'язки ($p = 0,01$) між загальним показником саморозвитку (й механізмами саморозвитку та умовами) з силою волі та позицією «робота» й «майбутнє» структурі соціальної та особистісної ідентичності відповідно.

Отже, причинами низького рівня висхідних переміщень молоді у соціальному просторі є недостатня сформованість необхідних соціально-психологічних

механізмів соціальної мобільності. Тому пропонуємо запроваджувати профілактичну роботу, спрямовану на оптимізацію соціально-психологічних механізмів соціальної мобільності у сучасної молоді.

Беручи до уваги теоретичні напрацювання науковців та зв'язки, отримані у ході статистичної обробки результатів нашого дослідження, ми виокремили три основних блоки профілактично-розвивальної програми: 1) розвиток соціального інтелекту й соціальної та особистісної ідентичності; 2) підсилення вольового потенціалу й мотивації; 3) активізація саморозвитку молоді й усвідомлення її ресурсів. Сподіваємося, що використання даної програми покращить мобільність молоді 18-25 років, оскільки сприятиме розвитку її соціального інтелекту, усвідомленню особистісної та соціальної ідентичності, підсиленню мотивації спрямованої на успіх, розвитку вольового потенціалу, мотивації до саморозвитку та усвідомлення ресурсів.

Єрмакова Наталія Олександрівна

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

Мережкіна Аліна Євгенівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

ЕПІДЕМІЯ НАРЦИСИЗМУ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Орієнтованість сучасного суспільства на індивідуалістичні тенденції і норми, руйнація почуття «належності до групи, спільноти», поява нових деструктивних систем комунікацій, надвисока динамічність життєдіяльності, невизначеність і незрозумілість соціальних очікувань, які демонструє і висуває суспільство до особистості, зумовлюють потребу в осмисленні внутрішньої узгодженості особистості.

Термін «нарцисизм» запропонований Некке в 1899 році після здійсненого Хевлоком Еллісом зіставлення грецького міфу про Нарциса з випадком чоловічої аутоеротичної перверсії (сексуального «збочення»). Некке описав стан, при якому людина відноситься до власного тіла як до сексуального об'єкту – милуючись ним і пестячи з подальшим отриманням сексуального задоволення.

Психологи (З. Фрейд, Е. Фромм та ін.) вважають, що нарцисизм зароджується у дитинстві. Існує декілька варіантів розвитку дитячого нарцисизму: 1) «залюблення» дитини, вихваляння її успіхами перед іншими людьми, наголошення на унікальності, цінності дитини по відношенню до інших; 2) дитину весь час ображають, недооцінюють, ігнорують і змушують робити щось, що їй не під силу, а потім звинувачувати за те, що не впоралася. У дитинстві нарциси ніяк не могли догодити мамі чи татові, бо не дотягували до їх рівня. Батьки такої дитини, швидше за все, теж нарциси (або ж один з них). Що б дитина не робила, все знецінюється і не помічається. Дитину постійно оцінюють, порівнюють.

У нарцисів відбуваються постійні коливання самооцінки, вони все своє життя налякані порівняннями з іншими людьми, очікуванням оцінки з боку суспільства. Поява зарозумілості, надмірної впевненості у собі – своєрідний механізм захисту нарцисичної особистості. Такі люди регулярно відчувають себе нікчемними і нікому не потрібними, що змушує їх перебувати на різних щаблях відчуттів – то самознищення, то самозвеличення. Найбільші страхи нарцисичної особистості – «я ніхто», «я нікчема», «я не подобаюсь», «я не ідеал». І коли вони ідеалізують інших людей, вони знецінюють себе. А коли ідеалізують себе (що відбувається частіше) – то знецінюють інших, вони постійно стурбовані проблемою самоповаги.

Відповідно до класифікації DSM-IV для постановки діагнозу нарцисичний розлад особистості людина повинна демонструвати не менше п'яти наступних ознак:

- гіпертрофована зарозумілість – людина перебільшує власні таланти і успішність, вимагає від оточуючих визнання її переваги, не маючи при цьому пропорційних досягнень;
- постійні фантазії про найбільші успіхи, владу, красу чи ідеальну любов;
- переконаність у тому, що вона (людина) особлива і унікальна і її можуть зрозуміти тільки люди (або організації) з особливим або високим статусом, а їй слід спілкуватися тільки з такими людьми і працювати з такими організаціями;
- надмірна потреба в тому, щоб нею захоплювалися;
- відчуття, ніби у неї є якісь особливі права – необґрунтовані очікування від оточуючих надмірної прихильності або їх автоматичної відповідності її очікуванням;
- споживацьке ставлення до людей, використання їх в корисливих цілях, застосування маніпулятивних технологій у міжособистісному спілкуванні;
- відсутність співчуття – людина не бажає розуміти почуття і потреби інших або співпереживати їм;
- заздрість або переконання, що їй заздять;
- демонстрація зарозумілості по відношенню до оточуючих.

У минулі століття також було безліч нарцисичних особистостей, то ж чому саме зараз ця проблема вийшла на новий рівень, який більшість психологів, класифікують, як епідемію нарцисизму або пандемію XXI століття.

XXI століття – світ заповняють соціальні мережі, стрімко зменшується міжособистісне спілкування в реальному світі, тобто молодь навіть при особистих зустрічах акцентує свою увагу на соціальних мережах, «лайках» (Like), які вони отримали за публікацію чергового «відфільтрованого, відшліфованого, ідеального» фото або іншого матеріалу. Соціальні мережі у особистостей, що є схильними до нарцисичного розладу, можуть викликати адиктивну поведінку. В Інтернеті є всі умови для формування фальшивих ідеалізованих образів, на які намагається рівнятися молоде покоління. Деякі люди викладають лише ідеальні фото з подорожей, створюють образ богемного і легкого життя. Вони очікують на захоплені коментарі, безліч лайків. Люди з низькою схильністю до нарцисизму

також потрапляють в пастку соціальних мереж. Вони очікують захвату від власного посту. Якщо ж замість схвалення, отримують жорстку критику, знецінення – в нарцисів це викликає стан аутоагресії, вони знов намагаються зрозуміти в чому ж причина, чому вони не ідеальні для інших людей, та насамперед, їхня самозакоханість не зникає. Коло замикається.

Отже, нарцисизм є психологічним проявом залежності сучасної людини від соцмереж, корпорацій та інших бюрократичних інститутів. Масова культура сучасного суспільства побудована на фантазіях нарцисизму, вона створює одночасно ілюзію могутності і відчуття залежності. Тому пошук оптимальних шляхів зниження нарцисичних проявів особистості через підсилення відповідальності, розвиток моральної самосвідомості тощо набуває вкрай важливого значення для сучасної психологічної науки і практики.

Зливков Валерій Лаврентійович

кандидат психологічних наук, доцент, завідувач лабораторії
методології і теорії психології Інституту психології
імені Г. С. Костюка НАПН України

КРИЗА АВТЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ВИЗНАЧЕННЯ ТА РІЗНОВИДИ

Останнім часом концепція автентичності активно розвивається у контексті позитивної психології, представники якої наголошують на необхідності емпіричної перевірки теоретичних конструктів автентичності, розроблених насамперед гуманістичними психологами, задля його ефективного використання у консультативній практиці (P.A.Linley, S.Joseph). Зазначимо, що у традиційній психології консультування автентичність розглядається як найбільш фундаментальний аспект благополуччя (К.Горні, Р.Мей, К.Роджерс, Д.Віннікот, І.Ялом), однак емпіричних доказів прямого зв'язку даного феномену із психологічним здоров'ям чи неавтентичності із психопатологією наведено не було. У працях К. Горні, Д.Віннікота акцентується, що інтеріоризація зовнішніх впливів у дитячому віці призводить до самовідчуження, яке, у свою чергу, зумовлює психопатологію. Екзистенційні та сучасні гуманістичні психологи (І.Ялом, Р.Мей, P.A.Linley, S.Joseph) аналізують самовідчуження як аспект посттравматичного стресового розладу (ПТСР), зазначаючи, що перебіг стресового розладу ускладнюється наявністю екстернального локус контролю.

Особистісний криза, як психічний стан, описується у якості важливого, неминучого і природного етапу духовного зростання і розвитку особистості, що веде до активного переосмислення суб'єктом його життя і створення ним нової життєвої стратегії, прийняття життєво важливих рішень, реінтеграції його «Я-концепції», становлення нового сприйняття Інших і відносин з ними. Можна відзначити, що в більшості досліджень окреслені «позитивні» для суб'єкта наслідки особистісної кризи, що закладають основи подальшого прогресивного розвитку особистості.

На певних етапах життєвого шляху може наступати криза автентичності, яка характеризується певною трансформацією або руйнуванням всіх сфер життєдіяльності людини і, в тому числі її уявлень і про себе та інших людей і ставлення до них. Подібного роду кризи супроводжуються медичними, психологічними та соціальними проблемами (з'являються симптоми психічних і поведінкових розладів, виникають явища соціальної дезадаптації, формуються різного роду аддикції, скоюються суїциди тощо). Питання про прийняття нової автентичності може бути дуже болючим і проблематичним.

Традиційно криза ідентичності окреслюється як особлива ситуація свідомості, коли більшість соціальних категорій, за допомогою яких людина визначає себе і своє місце в суспільстві, здаються такими, що втратили свої межі і свою цінність. У соціально-психологічній традиції, згідно з Г. Андреевою, криза ідентичності неминуче пов'язана зі зміною ролі у референтній групі. Розрив між групою членства та референтною групою стає основою для включення в процес ідентифікації проблеми цінностей: чужа група виявляється більш позитивною, зокрема тому, що її система цінностей виглядає більш привабливою. Значну роль в процесі такого роду «переносу» ідентичності відіграють характеристики сучасного інформаційного середовища, що збільшують глибину кризи.

Криза автентичності також описується як усвідомлення та/або переживання суб'єктом процесів самотворення і структурування свого буття, які суперечать «Я-концепції», життєвим стратегіям, структурі особистісних смислів і цінностей, неузгодженості з ними, втілення формально заданих соціальних розпоряджень, а не власних виборів і рішень. Криза автентичності, розглядаючись у якості важливого, складного моменту особистісного буття, однак, не вважається переломним періодом життєвого шляху особистості. Втрата автентичності призводить до втрати щирості, схильності до ігор, відчуженості, розщеплення, втрати цілісності й сенсу існування.

На нашу думку доцільно виділити такі основні кризи, з яким стикається практично кожна людина протягом життя: кризи розвитку (вікові кризи); деприваційні кризи (кризи втрати і розлуки); травматичні кризи; кризи відносин; кризи сенсу життя; морально-етичні кризи.

Р.А. Ахмеров ввів в психологію таке поняття, як *біографічні кризи особистості* – переживання людиною непродуктивності свого життєвого шляху, що виявляється таких формах як нереалізованість (непродуктивність минулого), спустошеність (непродуктивність теперішнього), безперспективність (непродуктивність майбутнього), або у їх різних поєднаннях. Криза автентичності як психологічний феномен пов'язана із трансформацією всіх сфер життєдіяльності людини і, головним чином, її уявлень про себе та інших людей.

Ми визначаємо наступні критерії кризи автентичності: самовідчуження (усвідомлення особистістю власної несвободи, залежності від соціальних обмежень, відсутність можливостей для самореалізації), депривованість (переживання фрагментарності власного життя, що характеризується складнощами пошуку об'єктів, з якими особистість може себе ідентифікувати),

низький самоконтроль (часта зміна настрою, залежність поведінки від задоволеності чи незадоволеності ситуативних потреб, небажання брати на себе відповідальність за власні вчинки), залежність від соціального оточення (сугестивність, конформізм, відчуття підпорядкованості іншим) та асоціальні копінг-стратегії (агресивність, уникнення ситуацій спілкування, невпевненість у собі, негативізм по відношенню до оточуючих).

Криза нереалізованості пов'язана із суб'єктивною оцінкою результатів власного життєвого шляху або зі страхом низької оцінки досягнень суб'єкта представниками нового соціального середовища, до якого йому слід адаптуватися (наприклад, до нової професійної спільноти). Відчуття гармонійних стосунків із соціумом полягає в тому, щоб виконувати соціальні ролі і обов'язки не тільки збігалися із власними життєвими цілями, а й були підкріплені суспільною потребою у них.

Криза спустошеності виникає коли у суб'єктивній картині життєвого шляху практично не пов'язані події минулого і сьогодення, сьогодення та майбутнього. Криза переживається як відсутність конкретних цілей, попри наявність певних трудових досягнень і об'єктивних можливостей у професійній діяльності. Однією з причин такого стану може бути втома після тривалого періоду самовідданої і наполегливої роботи. У цьому випадку людина потребує паузи, відпочинку від надмірної активності та зміни оточуючої обстановки. Інший варіант спостерігається при різкій зміні соціальної або життєвої ситуації, коли у людини виникає відчуття невизначеності, непередбачуваності майбутнього, коли «не знаєш, за що вхопитися і що чекає вже завтра». Поняття «недільний невроз» (В. Франкл) характеризує пригнічений стан і відчуття порожнечі, яке люди часто відчують після закінчення трудового тижня. Такий стан відбувається через так званий екзистенційний вакуум, що виявляється у відчутті нудьги, апатії і порожнечі. Подолання кризи спустошеності можливе шляхом розвитку своєї суверенності та спонтанності як механізмів набуття та розгортання людиною свого особистісного потенціалу.

Криза безперспективності пов'язана із неясністю життєвих і професійних планів, шляхів самовизначення, самореалізації у тих чи інших можливих ролях, відсутністю задумів на майбутнє, нерозумінням потенційних зв'язків подій минулого, теперішнього та майбутнього. Причина кризи не у невизначену майбутньому (навпаки у його чіткій зрозумілості, наприклад впевненості у відсутності кар'єрних перспектив), а у переживаннях, які стосуються очікування такого гарантованого майбутнього – «попереді мені нічого не світить». У людини є минулі досягнення, важливі особисті та професійні якості, але вона не бачить для себе шляхів самореалізації у нових можливих професійних та соціальних ролях. Реальним показником наявності такої кризи є наявність психосоматичних проблем.

Важливим вибором автентичної особистості є вибір соціальності як усвідомленої позиції, як екзистенціальне розуміння того, що самопізнання можливе лише через причетність до універсальних надситуативних змістів буття, які людина відкриває в світі у контексті свого індивідуального бачення

Казібекова Вікторія Федорівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології
Херсонського державного університету

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Початок ХХІ століття – час надій і розчарувань, пошуку духовних опор і орієнтирів для людства. Зміни, що відбуваються на межі віків, не лише ініціювали соціальні і політичні колізії в різних країнах світу, викликали хвилю демократизації, поклали край ясності стосовно світогляду і ідеології, але в той же час потрясли практично усі основи суспільного життя, його регулятори і сферу мотивації. Плідний філософсько-психологічний аналіз українських реалій мислимий лише у даному контексті глобальних процесів, що відбуваються сьогодні у світі.

Основним змістом сучасної перехідної епохи, визначеної як глобальна трансформація, є становлення ефективного механізму адаптації до високо мінливих умов зовнішнього середовища, основні параметри якого сьогодні багато в чому задаються чинниками геополітичного і гео економічного порядку.

Докорінні особливості України, специфіка сформованого соціального середовища та її суспільний розвиток детерміновані природно-історичними обставинами. Перш за все серед них слід зазначити багатство ресурсного, природно-кліматичного, територіального, людського потенціалу. Освоєння складових цих потенціалів забезпечувало самодостатність розвитку країни на різних історичних етапах.

Продукуючи нові погляди на людину і відкриваючи нові можливості її розвитку в сучасних умовах, неklasична психологія створює основу для подальшого переосмислення проблематики людини і переносить акценти з досліджень людини як детермінованої істоти в стабільному світі на дослідження складної і, можливо, до кінця не пізнаваної істоти у сучасному невизначеному світі.

У сучасній ситуації глобальних змін у світі та у суспільстві найбільш значущими є зміни самої людини, її особистості.

Пошук психологічних ресурсів зазвичай є вирішальним моментом саморегуляції, а також складовою реабілітації в екстремальних умовах. Якщо людина вважає себе здатною контролювати те, що відбувається, готова активно діяти й долати перешкоди і ця її впевненість зберігається в екстремальних ситуаціях – їй достатньо покластися на власні психологічні ресурси. Якщо ж це не так, необхідний кропіткий пошук тих психологічних ресурсів, які дозволили б відновити й зберегти впевненість у собі та самовладання. Діючи в екстремальних умовах, всупереч переживанням особистість змінює і формує власні переконання й диспозиції.

Наявність певних ресурсів, потенціалів, можливостей розширює поле діяльності особистості. Напрямок досліджень полягає у вивченні того, як люди опановують важкі життєві події, які якості і властивості дозволяють їм долати стрес. З цим пов'язане психологічне самовладання (копінг-поведінка), розкриваються особистісні характеристики, які або сприяють, або перешкоджають індивіду впоратися з екстремальними життєвими ситуаціями. Важливу роль в цьому зв'язку має цілісне дослідження особистості. До того ж, важливо також враховувати рівень «біографічного стресу» у особистості: лише в цьому випадку можна визначити, чи є певна техніка типовою для особистості відповідно на важку життєву проблему, або ж вона виступає як ситуаційно-специфічна.

Негативна подія, яка не вписується в особистісну теорію, призводить до руйнування суб'єктивного життєвого світу. При цьому лише сам суб'єкт здатний змінити свою індивідуальну теорію світу і себе самого, зробити цю теорію більш реалістичною, переосмислити нещастя, яке випало на його долю, як невід'ємну частину життя, а не як неочікуване покарання долі. Коли людина намагається впоратися з тими чи іншими життєвими труднощами, її активність може бути спрямована як на зовнішні обставини, які слід змінити, так і на саму себе.

Подібні риси позначалися різними авторами то як «почуття когерентності», що підвищує ресурси протистояння стресогенним ситуаціям, то як «особистісна витривалість», що розуміється як потенційна здатність активного подолання труднощів. Особистісні ресурси значною мірою визначаються здатністю до побудови інтегрованої поведінки. Чим вища здатність до інтеграції поведінки, тим більш успішне додання стресогенних ситуацій. Адаптаційні здібності людини залежать від психологічних особливостей особистості. Саме ці особливості визначають можливості адекватного регулювання фізіологічних станів. Чим розвиненіші адаптаційні можливості, тим вища ймовірність того, що організм людини збереже нормальну працездатність і високу ефективність діяльності під час впливу психогенних факторів зовнішнього середовища.

Згідно з А. Г. Маклаковим, адаптаційні можливості включають наступні характеристики: нервово-психічну стійкість, рівень розвитку якої забезпечує толерантність до стресу; самооцінку особистості, що є ядром саморегуляції і визначає ступінь адекватності сприйняття умов діяльності і своїх можливостей; відчуття соціальної підтримки, що обумовлює почуття власної значущості для навколишніх; рівень конфліктності особистості; досвід соціального спілкування.

Д.О. Леонт'єв вживає поняття особистісного потенціалу як базової індивідуальної характеристики особистості. Особистісний потенціал відбиває міру подолання особистістю заданих обставин, в кінцевому рахунку, подолання особистістю самої себе, а також міру прикладених нею зусиль впродовж роботи над собою і над обставинами свого життя.

В останні роки широко досліджується в психології ресурсний підхід, що зародився в гуманістичній психології, в рамках якої важливе місце належить вивченню конструктивного початку особистості, що дозволяє долати різноманітні важкі життєві ситуації.

Карпенко Зіновія Степанівна

доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ПЕРСОНАЛЬНИЙ ЦІННІСНИЙ КОПІНГ ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬНОГО ЖИТТЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Сучасне українське суспільство – типовий приклад транзитивного соціуму з його бурхливими змінами в усіх царинах життя – економіки, політики, культури, освіти й науки, державного управління, сфери сімейних стосунків тощо. В основі цих секторальних трансформацій лежить зміна ціннісних орієнтацій переважної частини суспільства, яскраво втілена у подвигу пасіонаріїв Майдану, патріотичному зрушенні воїнів-добровольців і волонтерів, що утворили заслін російській мілітарній потузі.

Попри констатацію факту стрімкого зростання національного самоусвідомлення, формування єдиної у своїх геополітичних устремліннях на перевірені часом цивілізаційні стандарти, українське суспільство тим не менш утримує у своїй ментальній матриці застарілі мислеобрази, поведінкові моделі виживання, сформовані багатовіковим колоніальним минулим і непридатні до застосування в сучасних умовах. Саме тому спостерігаємо розходження між декларованими ціннісними орієнтирами і повсякденними практиками життєконструювання як на верхніх щаблях владної вертикалі, що постійно перебуває в полі зору пильного до зловживань громадянського суспільства, так і на нижньому щаблі – приватного життя пересічних громадян, що вибудовують свій, далекий від публічності і, здавалося б, цілком автономний дискурс особистого функціонування. Відтак справедливе обурення лукавством чинної влади, імітацією реформ, а не їх реальним і суспільно корисним запровадженням в аксіологічному відношенні парадоксальним чином уживається з уникненням відповідальності з боку власного Я, з ригідністю патерналістських очікувань отримати від «власних імущих» бодай децимлю гарантованих благ, що дозволить уникнути відповідальності за ризики, неминучі при ухваленні самостійних рішень.

Насправді ж такого штибу недосуб'єктність цілком ізоморфна суперечливості ціннісно-мотиваційних тенденцій, притаманній управлінській вертикалі молодій українській державі загалом, тотальною проблемою якої є екстернальний локус контролю – очікування допомоги, зовнішньої підтримки «сильних світу цього» при слабкій опорі на власні сили, на свій потенціал розвитку. До того ж наявне недостатнє плекання суто «української мрії» співвітчизників, хиби в розбудові життєздатного наративу, базованих, приміром, на просуванні національного продукту, приміром, інноваційних інформаційних технологій, інституційному сприянні появі виробничих стартапів в конкурентоздатних галузях бізнесу, експансії української мови й культури і розповсюдження символічних кодів української ментальності в глобальному інформаційному просторі.

Зазначене зовсім не свідчить про відмову від задекларованої та освяченої кров'ю євроінтеграції, «повернення в Європу», радше йдеться про повноцінну євро комунікацію з паритетним обміном загальнозначущими і культурно специфічними надбаннями з метою взаємного збагачення і примноження розвиткового потенціалу кожного з суб'єктів такої комунікації.

З погляду артикульованої тут проблеми суб'єктності в її інтегрально-системному вимірі потрібно розцінювати законодавчі ініціативи, що в нормативно-правовий спосіб фіксують мейнстрім ціннісної трансформації українського суспільства. При цьому варто відзначити таке: що вищого рівня ціннісної ієрархії стосуються нововведення, то легше вони імплементуються, наприклад, ратифікація закону про асоціацію з Євросоюзом в постмайданний період, позаяк вони відображають стратегічні цілі та контексти розвитку держави; коли ж мова заходить про забезпечення вітальних потреб громадян, їх економічних інтересів (права на землеволодіння, охорону здоров'я та ін.), то розпалюється справжня війна між представниками різних олігархічних кланів, зацікавлених у монополії на засоби виробництва, ринки збуту товарів тощо. Ухвалення того чи того законопроекту часто-густо приводить до завуальованої легалізації економічної корупції, яка йде в парі з корупцією політичною. Конфлікт істинних інтересів, що маскується під популярні симулякри масової свідомості (турбота про добробут «маленького» українця, захист національного суверенітету від «п'ятої колони», що грає на руку Кремля тощо), виливається в політичні міжусобиці, зволікання із прийняттям основоположних законодавчих актів, які регулюють реалізацію універсальних і партикулярних цінностей-цілей, призводять до впровадження половинчастих заходів, розроблення «напівреформ», а то й просто до підміни реформаторської практики схоластичним просторікуванням на затребувану тему.

Звідси випливає, що реально діючі психологічні механізми ціннісної трансформації українського суспільства, як-от транзитивність (перехідний характер), континуальність, моральна амбівалентність, імітаційна активність, патерналістські очікування, організаційна й інституціональна незрілість, брак відповідальності, політичної волі, управлінської компетентності мають бути замінені їх антиподами – готовністю ризикувати, виявляти ідеологічну консолідованість і громадянську солідарність щодо перебудови всіх засад життя соціуму на демократичних началах і в руслі гуманістичних моральних принципів, відповідальною громадянською позицією, що спонукає до єдності слова і діла, чесності і порядності у ділових стосунках, довірою до перевіреної практикою професійної репутації людини, повагою до досвіду й управлінської компетентності особи, конструктивною критикою дій попередників й об'єктивною рефлексією власних учинків тощо.

Таким чином, лиш актуалізація суб'єктності в обширі спектру особистих, групових і загальнодержавних інтенцій зможе забезпечити як узгодження потреб, інтересів і ціннісних орієнтацій усіх акторів суспільного життя, так і координацію їхніх зусиль та синергію односпрямованих воель задля прискорення руху-поступу України шляхом її цивілізаційного вибору.

Кас'янова Світлана Борисівна

аспірант кафедри психології та соціальної роботи Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України

ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ (БЕЗРОБІТТЯ)

Дослідження проблеми особистісних ресурсів подолання складних життєвих ситуацій (безробіття) в умовах економічної кризи в Україні є досить актуальним. Наслідки безуспішного пошуку роботи носять не тільки економічний та соціальний, а й психологічний характер. Втрата звичного статусу, тривале перебування в ситуації безробіття негативно позначається на самооцінці особистості, супроводжується зростанням тривожної симптоматики, призводить до появи ознак депресії, що свідчить про наростання ознак психічної дезадаптації, зниженні рівня психологічного здоров'я особистості. Тому так важливо вміти адаптуватися в складній життєвій ситуації, контролювати свої емоції, мати врівноважений психічний стан, достатній рівень життєстійкості, використовувати конструктивні стратегії копінг-поведінки, що дозволить протистояти психологічним навантаженням без негативних наслідків.

Аналіз літературних джерел свідчить, що істотний вплив на особистісний розвиток людини спричиняють життєві ситуації, в яких вона перебуває на певних етапах свого життєвого шляху. Втрата роботи для неї може перерости в психологічну катастрофу: стаючи причиною розвитку хвороб, розриву сімейних стосунків, виникнення почуття власної непотрібності (М. Аргайл, Л. Пельцман, Т. Томашевський, В. Франкл та ін.). Безробіття за своєю значущістю М. Аргайлом прирівнювалось к таким життєвим потрясінням, як смерть чоловіка (дружини), розлучення, смерть близького друга. Е. Зеєр, А. Осницький, Т. Чуйкова, М. Бендюков розглядали безробіття як кризу.

Увага багатьох вчених (К. Абульханова-Славська, А. Адлер, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, О. Асмолов, Б. Братусь, С. Кобаза, С. Мадді, О. Махнач, С. Рубінштейн та ін.) спрямована на вивчення внутрішніх потенціалів людини, які допомагають їй протистояти важким умовам, зберігаючи свою особистісну сутність, цілісність та ідентичність.

Аналіз наукової літератури щодо визначення поняття особистісні ресурси показує, що в широкому розумінні це – риси характеру, здібності, цінності та інші властивості, які є цілісною системою, що постійно оновлюється та розвивається (В. Марков). А. Деркач до внутрішніх ресурсів особистості відносить психічні стани, здібності, особистісні якості, що можуть забезпечувати оптимізацію діяльності, підвищувати її ефективність. В. Бодров визначив внутрішні ресурси людини як «функціональний потенціал, що забезпечує високий рівень реалізації її активності, виконання трудових завдань, досягнення завданих показників протягом певного часу», «особистісні якості та установки, які впливають на регуляцію поведінки».

Певну цікавість викликає вивчення емоційного інтелекту як феномену, що є запорукою опанування таких властивостей як самоконтроль, самомотивування діяльності, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, що сприяє конструктивним стосункам з оточуючими, адаптації в нових соціальних умовах.

Отже, особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій (безробіття), як і особистісні ресурси взагалі, можна вважати багатовимірним феноменом, що визначаються певними особистісними якостями людини, які сприяють досягненню значущих життєвих цілей у важких, психотравмуючих, кризових, непередбачуваних та неконтрольованих життєвих обставинах, актуалізуючись за необхідності задля вирішення тих чи інших завдань.

Катасанов Олексій Михайлович

аспірант кафедри психології та соціології Східноукраїнського
національного університету імені Володимира Даля

ДО ПРОБЛЕМИ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У КРИТИЧНІ ПЕРІОДИ ЇЇ РОЗВИТКУ

Поняття «компетентність» охоплює знання, вміння, навички, а також способи і прийоми їхньої реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості. Психологічною умовою розвитку компетентності є усвідомлення особистістю необхідності підвищення своєї загальнолюдської та спеціальної культури і ретельної організації спілкування як основи розвитку конкурентоспроможної особистості.

Компетентність виступає найважливішою складовою в моделюванні особистісного розвитку. Знання та розуміння людиною своїх паттернів поведінки забезпечують можливість їхньої корекції та врахування у значущій сфері взаємовідносин. Особливо це важливо в сучасному світі, оскільки буття людини перенасичено стресогенними ситуаціями, швидкими життєвими змінами, що часто спонукають до ірраціональної поведінкової активності. Активно перетворюючи будь-яку складну ситуацію, людина змінюється, але зміни ці зазвичай ненавмисні і неусвідомлювані. Однак часом люди опиняються в таких ситуаціях, коли тільки свідомо зміна своїх особливостей може привести до благополуччя. У цьому випадку зміна власних характеристик і відносин до ситуації стає основною стратегією або є складовою частиною іншої стратегії. Формування випереджальної стратегії поведінки особистості створює можливість оптимізації наступного життєвого руху, сприяє оптимізації розвитку особистості. Адже досягнення життєвого успіху базується насамперед на формуванні власної конфліктологічної компетентності, на поєднанні власного життєвого досвіду.

Конфліктологічна компетентність – це системне інтегральне утворення, що проявляється у здатності людини ефективно справлятися з вимогами і проблемами повсякденного життя, вирішувати конфлікти. Це здатність людини підтримувати стан психічного благополуччя і реалізовувати це в адаптивній і позитивній поведінці при взаємодії з іншими людьми та її навколишнім

середовищем. Конфліктологічна компетентність розглядається як рівень психологічної культури, як самостійний вид компетентності, як стрижень інших компетенцій, як запорука життєвого досвіду. Це поняття лежить на перетині психологічних, соціологічних та педагогічних наук та означає можливість людини в системі діяльності «людина-людина».

Формування ефективних адаптаційних стратегій поведінки та розвиток психологічної компетенції методами соціально-психологічного тренінгу (СПТ) і активного соціально-психологічного навчання (АСПН) потребує комплексного підходу. Сучасна теоретична база психологічної допомоги ґрунтується на уявленні про те, що «за допомогою спеціально організованого процесу спілкування можуть бути актуалізовані додаткові психологічні сили і здібності, які в свою чергу можуть забезпечити знаходження нових можливостей виходу зі складної життєвої ситуації».

Теоретичними засадами психокорекційної роботи щодо розвитку конфліктологічної компетентності особистості в критичні періоди її розвитку є концепція діяльності О. М. Леонтьєва, психологічна теорія груп О. В. Петровського, генетична теорія особистості С.Д. Максименка, соціально-перцептивна теорія О.О. Бодальова, культурно-історична концепція Л.С. Виготського, концепція особистості С.Л. Рубінштейна, теорія відносин В.М. Мясіщева, соціально-психологічна концепція взаємодії Г.М. Андрєєвої.

О.О. Бодальов, М.М. Обозов, В.В. Столін підкреслюють, що в основі психологічної допомоги мають бути науково обґрунтовані та вивірені практикою теоретичні уявлення про особистість та міжособистісні взаємини, що вимагає поєднання соціально-психологічних та психолого-педагогічних знань.

Козлова Інна

вчитель Української школи імені Т.Г. Шевченка

МІГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У КАНАДІ КРІЗЬ ПРИЗМУ ЕТНОГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Стало відомо, що канадська провінція Нова Шотландія найближчим часом відкріє популярну імміграційну програму Nova Scotia Nominee Program. Це відбудеться вперше від 2015 року.

Nova Scotia Demand: Express Entry stream є частиною провінційної програми Nova Scotia Nominee Program і є одним з двох напрямків NSNP, в якому використовується федеральна державна імміграційна система Express Entry.

Nova Scotia Demand: Express Entry – напрямок, призначений для висококваліфікованих спеціалістів, з вищою освітою та досвідом роботи, які дозволять їм успішно адаптуватися та жити в провінції Нова Шотландія. За цим напрямком розглядають заяви від представників лише деяких професій, в залежності від ситуації на ринку праці.

Нова Шотландія не перша, хто активізує цю програму 2018 року. В останні кілька місяців Онтаріо, Саскачеван та Британська Колумбія були особливо активними та гостинними щодо кандидатів з бази даних Express Entry.

Канада прагне залучити до 51 тисячі нових постійних мешканців через провінційні програми PNPs, що на 7% більше від минулорічного показника.

Глобалізаційні процеси сьогодення характеризуються постійним стрімким зростанням мобільності населення. Це, у свою чергу, прискорює міграційні процеси, а також робить їх більш масовими. Міграція, якщо розглядати її в найузагальненішому розумінні, є певним феноменом, котрий характеризується неперервним зв'язком із цивілізаційним розвитком людства, з переміщеннями народів / етносів, окремих соціальних груп чи осіб; Однак з плином часу почав зростати тиск на соціальну сферу, пов'язаний з постійним зростанням кількості робітників-іноземців.

Інтенсифікації міграцій, поза сумнівом, сприяв розвиток транспортної інфраструктури, що визначила обсяги глобалізації, а також новітніх засобів зв'язку, що у сукупності дозволило відносно швидко долати великі відстані і навіть, перебуваючи на іншій півкулі, мати можливість в режимі реального часу поспілкуватись зі своїми близькими людьми.

Початок Третього тисячоліття ознаменувався масовою міграцією представників найбідніших та найвідсталіших в економічному та технічному плані регіонів світу до країн Західної Європи, що було викликано об'єктивними причинами пошуку кращого життя, більш високого заробітку та соціальних умов. Відомий український дослідник міграційних процесів М. Шульга зазначає, що міграції осіб з країн «третього світу» до економічно високорозвинених країн спричиняють наступні чинники: 1) соціокультурні (ослаблення культурної ідентичності та територіальної прив'язаності особи); 2) комунікаційні (глобалізація інформації, доступність спілкування з будь-якої точки Земної кулі, можливість швидкого переміщення у світі, що так само стрімко глобалізується); 3) соціально-психологічні (достатньо толерантне ставлення до представників інших рас, вірувань, мов, націй, культур тощо).

Одним із факторів глобалізації, а також стимулів до міграції наприкінці ХХ – на початку ХХІ століть, стало широке розповсюдження сучасних форм виробництва у країнах із традиційними формами господарювання, що призводить до витіснення робітників з аграрної сфери та сприяє, таким чином, пошуку нових сфер застосування здібностей мігрантів та більш високого рівня життя зі зміною місця проживання. Таким чином, людина відривається від свого «коріння» і втрачає глибинний зв'язок із територією, котру називає своєю батьківщиною. Іншими словами, настає деградація значення місцевості, що безпосередньо пов'язане з глобалізацією та посилене кризою колективної ідентичності. Неодноразово помічено, що люди, які пережили громадянські конфлікти, або соціально-політичні перипетії розпаду одних держав та виникнення інших, в результаті переживають серйозну психологічну та моральну кризу. Внаслідок такої кризи, у людей, що пережили її, суттєво зростає рівень прагматизму та втрачається віра у моральні та/або суспільні цінності (набуваючи при цьому, у певному сенсі, форму цинізму). В той же час людина виходить на новий рівень просторової мобільності, нівелюючи такі громадські інститути, як громадянство.

Саме така масштабність міграційних потоків і породила визначення глобалізації З. Бауманом як «реванш кочівників».

Три чинники стали потужним стимулом розвитку міграційних процесів. По-перше, досить ліберальне міграційне законодавство цілої низки високорозвинених країн стало потужним поштовхом для активізації міграційних хвиль зі слаборозвинених країн. По-друге, постійне вдосконалення транспортних засобів зробило просторову мобільність не лише фізично можливою, але й матеріально доступною. По-третє, для переважної більшості розвинених країн намітилася очевидна тенденція прогресуючого старіння населення, що, у свою чергу, призвело до дисбалансу соціально-економічної системи та формування потреб у новій, молодій, перспективній робочій силі, котра б заповнила нішу, що вивільнилася за рахунок «оголення» ринків праці. Мігранти швидко заповнили робочі місця, що не потребували високої кваліфікації та не користувалися попитом у місцевого населення через невисоку заробітну платню. Такий стан речей традиційно породжує соціально-політичні хвилі протестів з боку ксенофобських сил, які постійно стверджують, що іммігранти витісняють місцеве населення (переважно представників бідних прошарків) з ринку праці та одночасно «піднімають градус» у сфері державних фінансів, посилюючи тиск на систему соціального захисту.

Однак з часом, мігранти в Канаді облаштовують свої громади, створюючи певний культурно – та релігійно-уособлений світ, певний соціокультурний анклав, з консервацією національно-культурних традицій, звичаїв, обрядів, що, у свою чергу, серйозно гальмує інтеграційні процеси, котрі каталізуються міжкультурними протиріччями «місцевих» и «приїжджих».

Основні інституційні та структурні наслідки сучасних форм глобальних міграцій є такими: 1) потік нелегальних мігрантів унаочнює, що більшість націй-держав не в змозі самостійно захистити власні кордони; 2) розширюючи контроль за своїми кордонами, ці держави все одно не в змозі стримати потоки нелегальних мігрантів; 3) збільшення елементів міжнародного контролю та координації етнонаціональної політики стосовно мігрантів демонструє визнання змін у самому характері самоврядування та суверенітету сучасної держави, а також необхідності міжнародного співробітництва у цій сфері; 4) міграції змінили вектор політичного вибору у відповідності до інтересів держав, а також баланс пільг та витрат на таку політику.

Копилов Сергій Олегович

кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

«КРИЗА ЛЮДСТВА» ТА ПСИХОЛОГІЯ БУТТЯ В КУЛЬТУРІ

Розвиток і практичне застосування соціально-гуманітарного знання має орієнтуватися на провідні реалії та тенденції сучасної (новітньої) цивілізації – на її всезагальні буттєві та пізнавальні визначення (*універсалії*). Це надто стосується

осмислення, – зокрема, психологічного – численних *кризових ситуацій*, вочевидь, пов'язаних із загальноновизнаною нині характеристикою цієї доби як глобальної «кризи людства».

З-поміж багатьох тлумачень цієї кризи вельми актуальними, продуктивними для психології видаються два визначення, що окреслилися ще на початку ХХ ст. і нині досить поширені у науковій і побутовій свідомості, – «*криза свідомості*» та «*криза культури*». Перше з них слушно висуває наперед *внутрішній* аспект кризового стану сьогодення, аж ніяк не ігноруючи зовнішніх чинників і водночас охоплюючи як індивідуальні, так і суспільні феномени. «Культурологічне» ж визначення вказує на *соціально-історичний* смисл кризи, який, за багатьма свідченнями, полягає в занепаді, вичерпанні певного усталено-всезагального *способу діяльності та світорозуміння*, що домінував за попередньої (нової) доби. Отже, йдеться про радикальну трансформацію, перехід (нагально необхідний, але дуже болісний, розтягнутий – або й відкладений - більш ніж на століття...) до *нового типу культури, нового розуму* (раціональності). Останнє, очевидно, передбачає відповідне перетворення *свідомості*; тобто, одразу намічається взаємозв'язок двох згаданих визначень (який, однак, слід окреслити докладніше). Суттєво також, що категорії свідомості та культури тут виступають еквівалентами людського буття як такого – його всезагальними атрибутами-універсаліями, про які йшлося вище.

Власне, саме проблема трансформації культури та свідомості постала наріжною для філософської, наукової, етичної та релігійної, естетичної, соціально-політичної думки ХХ – початку ХХІ століть. Відтак існують відмінні – часом до протилежності - тлумачення змісту згаданої нової домінанти бачення (і творення!..) буття і, відповідно, різні «проекти» подолання кризи. Натомість бракує *інтегративних* моделей, що враховували б найпродуктивніші змісти цих підходів і водночас долали їхню односторонність. Останнє вимагає, у свою чергу, чіткішого логічного окреслення й розвитку понять свідомості та культури, які налічують сотні дефініцій.

На нашу думку, саме широтою синтезу, логічною строгістю та евристичністю відзначається філософська концепція В.С. Біблера, що акумулює провідні традиції європейської думки й водночас спрямована на передвизначення обрисів нового, сучасного розуму. У контексті своєї *філософської логіки культури* Біблер розгортає, зокрема, певне бачення внутрішнього світу людини, де наріжними постають співвідносні феномени *свідомості* й *мислення*. Їх тлумачення в цій концепції видається вельми перспективним для науково-психологічного моделювання кризових явищ та шляхів їх подолання. Відтак актуальним є аналіз зв'язку розвиненого Біблером поняття культури з категоріями свідомості й мислення та коректна проекція цих ідей у площину власне психологічного дослідження.

Передусім свідомість розглядається Біблером «не в її емпіричній наявності», а «в її *насуцності*... як насилу збережуваний, болісно відновлюваний феномен людського буття... як деякий спосіб буття людського духу...» – це філософсько-антропологічне розуміння, очевидно, прямо замикається на проблематику «кризи

людини». Водночас тут намічено суть відношення свідомості й *мислення* в біблерівській концепції: для *думки* свідомість є чимось проблематичним, лише можливим і «насушним», таким, що має постійно відновлювати й відтворювати себе – *можливістю* (чи неможливістю?..) *іншої, нової* свідомості.

Далі, свідомість розуміється як «*єдність (цілісність)*... неподільність на будь-які окремі феномени або «частини»...». Цю якість, давно постульовану у філософії та психології, Біблер евристично тлумачить як зосередження «всіх феноменів, які зазвичай приписуються свідомості... у неподільній точці теперішнього (цієї події)», як напружене «проекування» в цю «дану мить» всього минулого (пам'ять) та майбутнього (уява). У цій точці особа (Я) здатна «сприймати» покладати ціле свого буття завдяки своєрідному самовідстороненню – баченню «миті теперішнього» очима минулого й майбутнього та водночас погляду на все своє буття – від початку до кінця – з точки зору цієї «миті».

Відтак, за Біблером, у внутрішньо-суперечливому, напруженому *синтезі* свідомості теперішнє вже не просто детермінується минулим і майбутнім, але *перетворює*, «пере визначає» їх, і це є механізмом *самодетермінації* людської особи. (Завважимо наперед, що саме таке самовизначення, самоперетворення свого та всезагального буття становить за Біблером сутність *культури*). Зі сказаним тісно пов'язане друге вихідне визначення свідомості – «закріплення *назовні певної точки, з якої я можу усвідомлювати себе й усвідомлювати світ*». І це цілісне самотрансцендування – погляд з точки зору *іншого* – є основою самосвідомості й водночас позицією мислення, інтелектуальної *рефлексії*.

Отже, на думку Біблера, свідомість конституюється (напружено «утримує», відтворює й змінює себе) в *інтенції на мислення*. Водночас свідомість – «джерело мислення, його носій». У підсумку ж ці взаємовизначальні настановлення виступають як *протилежні*, конфліктуючі: «Якщо свідомість є психологічним спів-буттям мого самототожнього Я і – так само одвічно самототожнього – «предмета» моєї свідомості... то *думка* завжди виникає як *сумнів* в одвічності мого буття та буття речей, інших людей; *думка* виносить моє Я та Ти іншого суб'єкта в точку, де їх ще або вже (у припущенні) *нема*... точніше... передбачається *можливість* (і – *початок*) їх буття... де ці вічність та безпочатковість можуть бути *обґрунтовані*, а не взяті як наявний факт».

Це по-новому висвітлює поняття кризи свідомості (як «внутрішнього» аспекту цивілізаційної кризи). Адже несамототожність, радикальне «неспівпадіння з собою» (М.М. Бахтін), що покладається мисленням (настановленням на граничний сумнів, запитування, осягнення суперечностей, на логічне та екзистенційно-сміслові *обґрунтування* існуючого) постає наріжною рисою людського буття, парадоксальною *передумовою та «механізмом» його тотожності й цілісності*. Остання вже не може тлумачитись статично, «субстанційно», *монологічно*: окреслені вище уявлення є передвизначенням внутрішньої та зовнішньої *діалогічності* свідомості й життєдіяльності людини (див. основні праці М. М. Бахтіна).

Однак яким чином співвідноситься намічений вище *ідеальний* образ «сперечання-синергії» свідомості й мислення з *емпіричною* картиною аномально-

кризових станів індивідуальної та суспільної свідомості (зокрема, з такими їх зазвичай виокремлюваними негативними ознаками, як ціннісно-сміслова дезорієнтація (невизначеність); фрагментарність, еkleктичність, неструктурованість; послаблення чи брак розумових, рефлексивних здібностей та механізмів і, відповідно, посилення ірраціональних тенденцій тощо)? Принаймні можна припустити, що саме відчуття *руйнування (втрати) цілісності буття* (як вищезгаданого спів-буття тривало-самототожних Я і Ти, Я і світу) провокує необхідність мислення, хоча і не «гарантує» відповідної здатності результативності. Мисленнєва ж інтенція тут постає двозначною: рефлексуючи згаданий «брак» чи «втрату» свідомості, фіксуючи її конфліктні суперечності й некогерентність, думка цим самим начебто *поглиблює* цю кризу З іншого ж боку, мислення відшукує й розвиває логічні зв'язки (в світлі вище викладеного вже можна уточнити – *діалогічні стосунки*) між відмінними, суперечливими «іпостасями», інтенціями, фрагментами свідомості, цим самим «працюючи» на її оцільнення, гармонізацію. У цьому сенсі свідомість (у її налаштованості на мислення) постає водночас суб'єктом як *нормативної* «кризи ідентичності» (наприклад, психологічно-вікової чи так званої екзистенційної), так її подолання.

Сказане, однак, ще не окреслює шляхів подолання кризових станів та ситуацій у їх *деструктивному* сенсі. Слід визначити зовнішні умови й механізми формування описаного вище взаємопокладання свідомості та мислення. На нашу думку, продуктивними в цьому плані є біблерівські визначення культури та, відповідно – «розуму культури»:

1. *«Культура є формою одночасного буття і спілкування людей різних – минулих, теперішніх і майбутніх – культур, форма діалогу та взаємопородження цих культур... Конкретна форма такого спілкування, такого спів-буття (і взаємопородження) минулих, теперішніх і майбутніх культур – це форма (подія) твору; твір – форма спілкування індивідів у горизонті спілкування особистостей, форма спілкування особистостей як (потенційно) різних [рос. «раз-личных». – С.К.] культур».* Очевидним є «паралелізм» цього визначення з вищеокресленим розумінням особистої свідомості. Окрім того, тут показано вельми суттєвий – зокрема для психологічної персонології – взаємовизначальний зв'язок категорій культури та *особистості*. Остання, за Біблером, – «не наявне визначення (X – особистість, Y – ще не особистість...), але певна регулятивна ідея (горизонт) буття індивіда в культурі». Отже, свідомість в її вищенаведеному розумінні формується й розвивається в реальному *зовнішньому діалозі культур* (і є його *інтеріоризованим* планом (формою)). Водночас розвиток і трансформація свідомості (форми буття індивіда «в горизонті особистості») – провідний чинник розгортання зовнішнього діалогу культур як форми соціального буття, а відтак – рушій суспільних перетворень

2. *«Культура – це форма самодетермінації індивіда у горизонті особистості, форма самодетермінації нашого життя, свідомості, мислення; тобто культура – це форма вільного рішення і перевирішення власної долі в усвідомленні її історичної та всезагальної відповідальності».* Тут знов-таки очевидне співпадіння сутності культури з ідеєю *свідомості* як феномену

самодетермінації, «само покладання». За думкою Біблера, саме культура постає «призмою» обернення численних і дедалі потужніших сил зовнішньої детермінації (що руйнують або й унеможливають унікальність особистої свідомості...) на сили самотворення, самозміни, самоздійснення.

3. Культура – «*світ уперше...*». Культура у своїх творах дозволяє нам, авторові та читачеві, ніби знову породжувати світ, буття предметів, людей, своє власне буття з плоскості полотна, хаосу барв, ритмів вірша, філософських начал, миттєвостей моральнісного катарсису. Разом із цим у творах культури цей світ, що вперше твориться, з особливою безсумнівністю сприймається в його одвічній, незалежній від мене, абсолютній самотуттєвості...». Тут культура постає єдністю індивідуальної *творчості* (роль якої, за всезагальним визнанням, неухильно зростає, стає домінуючою в новітньому суспільстві) та активного *відтворення* (творчого *розуміння*) буття як процесу й продукту творчості *інших* осіб.

Усі ці визначення культури «збігаються у фокусі *твору*. Твір – ось відповідь на питання: «Що означає бути в культурі, спілкуватися в культурі, самодетермінувати власну долю в напруженнях культури, породжувати в культурі світ уперше?» Отже, смислом новітнього "розуму взаєморозуміння, розуму культури" є всезагальне (поширюваному на все життя особистості й суспільства) *настановлення на сприйняття й породження творів культури*.

Сенс цієї інтенції уточнюється з розгортанням ідеї «твору культури». Це, поперше, – «відсторонене від людини й втілене у плоть полотна, звуків, барв, каменю – власне буття людини, її визначеність як *цього*, єдиного, неповторного індивіда». Завважимо, що відтак породження твору завжди має характер *матеріальної предметно-знарядєвої перетворювальної діяльності* й водночас створення (трансформації) *ідеального об'єкта* корелята, «образа» індивідуальної свідомості. Далі, «твір завжди *адресований...* в ньому, в його плоті, адресоване моє – авторське – буття...». У підсумку «у ключі *реального* створення творів виникає (вирішальна для ХХ століття) форма розуміння буття, космосу, речей – *так, ніби вони були твором*».

Це знаменує «зміщення культури до епіцентру буття... у *виробництві* (науково-технічна революція замикає на вільний час усю предметну діяльність людини, виявляє і робить безпосередньо значущою всезагальну «самонапрявленість» цієї діяльності); у *соціальних феноменах* (малі динамічні самодіяльні групи поступово стають основними осередками людського спілкування); у *спілкуванні різних культур* (культури Заходу і Сходу і далі – *античності, середніх віків, нового часу...* сходяться та вперше породжуються у точці свого початку); у *граничних моральнісних перипетіях...* (всюди індивід виштовхується з міцних ніш соціальної, історичної кастової детермінації, всюди він постає перед трагедією відначального моральнісного вибору і рішення)». Так визріває «новий... *соціум культури* – особлива... соціальність, точніше, форма вільного спілкування людей у силовому полі культури, діалогу культур... Саме протистояння мегасоціуму промислової цивілізації... та малих осередків соціуму культури... буде вирішальною подією початку ХХІ століття».

Цей підхід чіткіше окреслює як смисл глобальної «кризи людства» у ХХ – ХХІ ст., так і практичну значущість настановлення на буття в культурі (на діалог культур) для подолання деструктивних аспектів цієї кризи, для участі психології в цьому подоланні. Так, ідеться про «кризу переходу» особової та суспільної свідомості від новочасної домінанти вичерпного «об'єктного» *пізнання* будь-якого предмета (заради його перетворення згідно з потребами суб'єкта) до настановлення на діалогічне *спілкування* з предметом (річчю, особою, світом, із самим собою) *як із суб'єктом*, у «режимі» породження та розуміння творів (автор – реципієнт – герой). На рівні ж суспільства нагальною є розбудова (в економічній, соціально-політичній, освітньо-виховній, побутовій сферах) *діалогічної взаємодії* – сперечання, взаємоузгодження – індивідуальних та групових суб'єктів *як носіїв (авторів) унікальних ціннісно-смислових інтенцій, творчих настановлень та здібностей*, тобто, потенційно, – різних *способів буття в культурі, різних культур мислення, спілкування й діяльності*.

Кузнєцова Оксана Володимирівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та диференціальної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

**СПРЯМОВАНІСТЬ АДАПТИВНОСТІ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ
ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ**

Загальноновизнаним є факт неминучості криз у житті людини і навіть необхідності переживання емоційноскладних життєвих обставин в контексті розвитку особистості, її зростання та самоздійснення (Л. І. Анциферова, Р. А. Ахмеров, І. В. Бринза, Ф. Ю. Василюк, С. Гроф, К. Гроф, Є. А. Донченко, Л. А. Регуш, Т. М. Титаренко та ін.).

Проте попри визнання конструктивних наслідків проживання життєвих криз особистістю, перш за все вчені та, тим більше, психологи-практики, звертають увагу на болісні прояви, що супроводжують кризові явища (загострення внутрішньоособистісних суперечностей, конфліктів, напруження, невизначеність, дезорієнтація, відчай, образи, депресії, дезорганізація діяльності, хвороби, порушення стосунків тощо). Т. М. Титаренко визначає життєву кризу як гострий і тривалий внутрішній конфлікт щодо життя в цілому, його сенсу, основних цілей та шляхів їх досягнення. Авторка наголошує, що серед найнеприємніших кризових переживань є неможливість прогнозувати власне майбутнє. У скрутних життєвих обставинах майбутнє звужується, перспектива втрачається і тривога щодо завтрашнього дня, небажаних несподіванок, можливих неприємностей починає негативно впливати на самопочуття, працездатність, стосунки з оточенням, смак до життя як такий.

Сама сутність феномену життєвої кризи зумовлює постановку питання про ресурси подолання, пошук та актуалізацію психологічних властивостей, що

потенційно дозволяли б не тільки знайти внутрішнє врівноваження в процесі проживання життєвих складнощів, але й відкритись до змін, зберегти бачення майбутнього, можливість антиципації та розуміння траєкторії розвитку подій у власному житті та соціальних контекстах.

В цьому аспекті традиційно розглядається питання про значну роль адаптивності, що забезпечує пристосування особистості до змінених умов життя, навіть у вкрай важких обставинах (Ф. Б. Березін, О. Г. Маклаков, В. І. Розов та ін.). Під адаптивністю ми розуміємо властивість особистості, що характеризує її здатність до внутрішніх (внутрішньоособистісних) і зовнішніх (поведінкових) перетворень, перебудов, спрямованих на збереження або відновлення рівноважних взаємин особистості з мікро- і макросоціальної середовищем при змінах в її характеристиках.

Відповідно до континуально-ієрархічної концепції особистості, розробленої О.П. Санніковою, ми розглядаємо в структурі адаптивності такі рівні: формально-динамічний, змістовно-особистісний, соціально-імперативний. На базисному, *формально-динамічному* рівні, адаптивність проявляє себе в динамічних характеристиках, які відображають особливості виникнення проявів адаптивності і форму їх реалізації в адаптаційній ситуації. На *якісному* рівні (прикордонна зона між формально-динамічним і змістовно-особистісним рівнями) адаптивність містить ознаки, що відображають її психологічну сутність (когнітивні, емоційні, поведінкові). На цьому ж рівні розглядається вектор *спрямованості адаптивності* на певні сфери життєдіяльності, стійкі переваги певних сфер для адаптування, тобто вибірковість у виборі середовища, до якої адаптується особистість, спрямованість адаптивних перебудов.

Саме дослідження співвідношення спрямованості адаптивності з психологічними характеристиками превентивної адаптації, що визначають можливості передбачення життєвих подій, збереження орієнтації на майбутнє, котрі є вкрай важливим для подолання життєвої кризи, і стало метою нашого дослідження.

Емпіричне дослідження проводилось в три етапи: 1) підготовчий; 2) діагностичний 3) аналітико-інтерпретаційний. Для діагностики загальногорівню розвитку адаптивності використовувався Тест-опитувальник соціальної адаптивності (О.П. Саннікова, О.В. Кузнецова). Визначення показників здійснювалось також за психодіагностичною процедурою «Експрес-діагностика-спрямованості адаптивності» (О.П. Саннікова, О. В. Кузнецова). Вона призначена для виявлення стійких переваг у виборі сфер життєдіяльності, до змін яких виникає бажання адаптуватися, досягати комфорту, намір актуалізувати власну адаптивність. У список основних сфер включені: сім'я; коло друзів; колектив (трудоий, навчальний); робота (виробничі процеси, організаційний аспект діяльності); професія (змістовий аспект діяльності, компетенції); навколишнє середовище (природа, міське середовище); суспільство (політична ситуація, суспільні інститути); закриті співтовариства (релігійні громади, різні угруповання, спільноти); віртуальні групи; культура (норми, цінності, культурні зразки) тощо.

Показники превентивної адаптації (за І.М. Симаєвою) діагностувались за допомогою модифікованого варіанту методики «Розміщення себе на умовних шкалах превентивної адаптації» Т.В. Дембо – С.Я. Рубінштейн. Вибірку склали студенти та слухачі ВПК «Психологія» Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. Усього в дослідженні взяло участь 265 осіб.

За результатами проведеного кореляційного аналізу досліджуваних показників вдалося встановити наступне. Загальний показник адаптивності, що узагальнено відображає рівень цієї властивості як здатності особистості до швидкого та легкого пристосування, до відновлення врівноваження в напружених обставинах, позитивно пов'язаний з більшістю показників превентивної адаптації: «уявлення про майбутнє» ($r= 337, p < 0,01$), «оцінка власних можливостей» ($r= 408, p < 0,01$), «готовність здійснювати внутрішні та (або) зовнішні дії для адаптації до змін» ($r= 322, p < 0,01$), «ставлення до адаптації» ($r= 442, p < 0,01$), «відповідальність за свої можливі дії» ($r= 303, p < 0,01$), «відкритість, гнучкість до нового» ($r= 386, p < 0,01$), «терпимість до нового» ($r= 269, p < 0,01$).

При цьому показники спрямованості адаптивності неоднорідно демонструють зв'язки зі шкалами превентивної адаптації. Загальною тенденцією є позитивні зв'язки більшості показників спрямованості адаптивності (переваги у прояві адаптивності в сферах колективу, роботи, професії, оточуючого середовища, суспільства, культури) з такими показниками превентивної адаптації, як «відкритість, гнучкість до нового», «терпимість до нового» ($p < 0,05, p < 0,01$). Цей результат закономірно відображає універсальні сторони адаптивності як властивості особистості.

Для нас особливо цікавим є те, що з показником «уявлення про майбутнє» позитивно корелює спрямованість адаптивності в сферах суспільства та культури ($p < 0,05, p < 0,01$). Натомість спрямованість адаптивності на сфери, що стосуються повсякденного життя людини (колективу, роботи, професії, оточуючого середовища), пов'язана з показником «ставлення до адаптації» ($p < 0,05, p < 0,01$). Отже, переважаюча орієнтація людини на пристосування безпосередньо в сферах її життєдіяльності, близького чи професійного оточення, територіального розташування тощо, сприяє сприйняттю адаптації як необхідної частини життя, як певного випробування на розвиток чи підтвердження особистісних якостей та життєвих цінностей, що надає задоволення від відчуття занурення в процес змін. Але уявлення про майбутні зміни у житті, в тому числі, соціальному, точність у передбаченні життєвих подій, розуміння контекстів змін залежить від стійкої спрямованості адаптивності на сфери суспільства (до ситуацій змін у суспільно-політичному житті, появи нових суспільних інститутів, змін у розподілі влади тощо) та культури (до ситуацій зміни цінностей, моралі, ідейної спрямованості суспільства тощо). Прояви адаптивності саме в цих сферах надають максимально широку орієнтацію щодо подій та їх контекстів, є підґрунтям бачення майбутнього та розуміння перспективи, що й виступає ресурсом подолання життєвих криз. Таким чином, психологічна робота з розвитку ресурсів особистості має містити актуалізацію адаптивності з урахуванням вектору її прояву.

Моргун Володимир Федорович

кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Заїка Віталій Миколайович

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права університету «Україна»

БАГАТОВИМІРНІ ТИПОЛОГІЇ НОРМАТИВНИХ ТА ЖИТТЄВИХ КРИЗ ОСОБИСТОСТІ

Чи не вперше багатовимірність у науковій теорії особистості була зафіксована Зигмундом Фрейдом наприкінці ХІХ століття, який виділив в структурі особистості три складові (виміри) – «підсвідомість», «Его» та «супер-Его». Протягом ХХ ст. створювалися нові напрямки в психології особистості (біхевіоральний, когнітивний, гуманістичний тощо).

Багатовимірна теорія особистості, що запропонована В. Ф. Моргуном (1984) спираючись на системодіяльнісну методологію (С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонтьєв, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко та ін.), виходить із такого уявлення: *особистість* – це людина, що активно опановує і свідомо перетворює природу, суспільство і власну індивідуальність, внутрішній світ якої, має унікальне динамічне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребо-вольових переживань, змістовних спрямованостей, рівнів опанування досвідом і форм реалізації діяльності. Цим співвідношенням визначається свобода суб'єктного самовизначення особистості в її вчинках і міра відповідальності за їхні (включаючи й підсвідомо непередбачені) наслідки перед природою, суспільством і своїм сумлінням.

Як вказує І.П. Маноха (2001), в парадигмі вивчення потенціалу індивідуального буття людини «...необхідним є встановлення та визначення типологічних ознак розгортання індивідуального світу «Я» у сукупності його змістових і динамічних характеристик». Зокрема, це стосується і типології нормативних і життєвих криз людини. Багатовимірна теорія особистості дозволила побудувати оригінальну періодизацію розвитку особистості та типологію нормативних криз протягом життя (див. нижче табл. 1).

За даною періодизацією до нормативних слід віднести такі кризи вікового розвитку: криза новонародженості – «перший подих»; криза немовляти – «перший крок»; криза раннього дитинства – «Я сам»; криза дошкільного дитинства – «відповідальність»; криза молодшого школяра – «незалежність»; криза отрочтва – «кохання»; криза юності – «покликання»; криза молодості – «сім'я», «майстерність»; криза дорослості – «визнання»; криза зрілості – «наставництво»; криза поважного віку – «мемуари»; криза старості – «самообслуговування», «смерть».

В. М. Заїка, продовжуючи розвиток багатовимірної теорії особистості В. Ф. Моргуна, застосував її в психології подолання кризових станів людини та особистісних трансформацій, і захистив під керівництвом І. П. Манохи дисертаційне дослідження «Типологічні моделі ініціювання особистісних

Таблиця 1.

Вікові етапи періодизації багатовимірною розвитку та типологія нормативних криз особистості протягом життя (за В.Ф. Моргуном)

Періоди) (за орієнтаціями, переживаннями, направленостями)	Стадії (за рівнями і формами діяльності)	НАВЧАННЯ (у моторній, наочній і словесно- розумовій фазах)	ВІДТВОРЕННЯ (у моторній, наочній і словесно- розумовій фазах)	ТВОРЧИСТЬ (у моторній, наочній і словесно- розумовій фазах)
		<i>Нормативні «кризи» адаптації-дезадаптації</i>	<i>Нормативні «кризи» автономії- залежності</i>	<i>Нормативні «кризи» самоактуалізації- конформізму</i>
	<i>Криза новонародженості: «перший подих», 0-3,5 міс.</i>	<i>Криза немовляти: «перший крок», 11-18 міс.</i>	<i>Криза раннього дитинства: «я сам», 3-4 роки</i>	
	СПІВПРАЦЯ (з амбівалентною орієнтацією на теперішнє)	1. Вік немовляти: до 1 року	2. Раннє дитинство: 1-3 роки	3. Дошкільне (ігрове) дитинство: 4-6 років
	<i>Криза дитинства: «відповідальність», 6-7 років</i>	<i>Криза молодшого школяра: «незалеж- ність», 9-10 років</i>	<i>Криза отрочтва: «кохання», 14-15 років</i>	
	СПІЛКУВАННЯ (з оптимістичною орієнтацією на майбутнє)	4. Молодше- шкільне дитинство: 7-9 років	5. Отрочтво (підліток): 10-14 років	6. Юність: 15-18 років
	<i>Криза юності: «покликання» 18-19 років</i>	<i>Криза молодості: «сім'я», «майстер-ність» 23-28 років</i>	<i>Криза дорослості: «визнання» 18-19 років</i>	
	«СЕРЙОЗНА ГРА» (з амбівалентною орієнтацією на теперішнє)	7. Молодість: 19-25 років	8. Дорослість: 26-35 років	9. Зрілість: 36-60 років
	<i>Криза зрілості: «наставництво» 55-65 років</i>	<i>Криза похилого віку: «мемуари», 70-80 років</i>	<i>Криза старості: «самообслуговування» 55-65 років</i>	
	САМОДІЯЛЬНІСТЬ (з ностальгічною орієнтац. на минуле)	10. Похилий (поважний) вік: 61-75 років	11. Старість: 75-90 років	12. Довгожителість: о: більше 90... років

трансформацій в умовах подолання кризових станів особистості» (2015) на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук.

Теорія Н.В. Кузьміної (2000) дозволила об'єднати виділені нею проектувальний та прогностичний компоненти педагогічної діяльності в шосту узагальнюючу надінваріанту структури особистості – «результативності діяльності», котра дає можливість простежити будь-яку активність особистості в продуктивній динаміці (зростання, застій, деградація).

Таблиця 2.

**Класифікація життєвих криз людини
на основі теорії багатовимірності особистості В.Ф. Моргуна (за В.М. Заїкою)**

1. Просторово-часові орієнтації	2. Потребо-вольові переживання	3. Змістова спрямованість особистості	4. Рівні опанування досвідом	5. Форми реалізації діяльності	6. Результативність діяльності
<p><i>1.1. На мизуле</i> Криз життєвих помилок (скоєні: злочин, зрада, кризи гріха)</p>	<p><i>2.1. Негативні</i> Глибокі кризи (відчуття неповноцінності, нікчемності, психосоматика, суїцид альні думки)</p>	<p><i>3.1. Ділова</i> Криз операціонального аспекту життя («не знаю, як жити далі?»)</p>	<p><i>4.1. Навчання</i> Криз становлення особистості (вікові)</p>	<p><i>5.1. Моторна</i> Криз особистісної автономії (каліцтво, позбавлення волі, свободи, гіперопіка)</p>	<p><i>6.1. Регресія</i> Деструктивні кризи (аутоагресія, божевілля, суїцид, адиктивна поведінка, девіації та делінквентність)</p>
<p><i>1.2. На теперішнє</i> Ситуативні кризи (що одягти, що купити, якою дорогою піти на роботу, що сказати знайомому)</p>	<p><i>2.2. Амбівалентні</i> Середні кризи (страхи, все виходить з-під контролю, хронічна втома, порушення сну, апетиту)</p>	<p><i>3.2. Комунікативна</i> Криз значущих стосунків (кризи кохання, розлука)</p>	<p><i>4.2. Відтворення</i> Рольові кризи (зміна міжособистісної ролі)</p>	<p><i>5.2. Перцептивно-інтуїтивна</i> Духовні кризи (пошук Бога, істини, одкровення)</p>	<p><i>6.2. Відсутність змін</i> Перманентні кризи (застій, невроз, внутрішня боротьба двох протилежностей)</p>
<p><i>1.3. На майбутнє</i></p>	<p><i>2.3. Позитивні</i> Поверхові кризи (стомленість, тривожність, апатія, байдужість, незадоволення)</p>	<p><i>3.3. Самодіяльна</i> Криз втрати Я (деперсоналізація, «Хто Я?», пошук себе)</p>	<p><i>4.3. Творчість</i> Криз самореалізації (безробіття, вихід на пенсію, банкрутство, крах життєвих планів)</p>	<p><i>5.3. Мовленнєво-мистецька</i> Криз сенсу життя («не знаю, навіщо взагалі жити далі»)</p>	<p><i>6.3. Самовдосконалення</i> Конструктивні кризи (гармонізація життя, розвиток творчого потенціалу, реалізація життєвих планів і задумів на благо собі та іншим)</p>

Межа XX і XXI століть відзначається лавиноподібним наростанням кризових явищ від планетарного (екологічна криза), міждержавного (російсько-українське збройне протистояння), державного (економічне зубожіння українців), регіонального (міжнаціональні конфлікти в Криму, на Донбасі) до особистісного (окуповані, переселенці, безробітні, поранені учасники АТО, родини, що втратили рідних тощо) масштабів. Теорія багатовимірного розвитку особистості дає змогу побудувати типологію життєвих криз (див. таблицю 2), що допоможе визначити сферу «кризового враження» людини та підібрати адекватні засоби психологічного консультування, корекції, психотерапії.

Nikolaienko Oleksandr

candidate of psychological sciences, psychologist

TYPOLOGY OF TRAUMATIC SITUATIONS IN POST-STRESS MENTAL DISORDERS

The psychological and psychiatric consequences of any emergency are determined by its individual significance for a person («critical life situation», «psychological disaster», etc.). Medical psychology distinguishes four degrees of critical life situation: stress, frustration, conflict and crisis.

Stress is a nonspecific reaction of the organism to a situation that requires a functional adjustment and adaptation. It should be emphasized that any new life situation causes stress, but not each of them is critical («complete freedom from stress is death» – H. Selye). Critical states cause distress, experienced as sorrow, unhappiness, which leads to the exhaustion of forces and impedes adaptation.

Post-traumatic disorders that have typical symptomatology and course are caused by an extremely strong stressful life event – a traumatic situation.

Traumatic situations are extreme, critical events, marked by a threat to the physical or mental person's or his inner circle integrity. This kind of situations have a powerful negative impact on the mental state and require extraordinary person's efforts coping with its consequences.

Common characteristics of traumatic situations are:

- 1) the event is realized, the person understands the causes of his/her mental state, remembers the traumatic event and sees its possible consequences for him/herself or his/her relatives;
- 2) a traumatic event is a result of external circumstances;
- 3) a traumatic situation destroys person's habitual way of life;
- 4) the experienced event causes horror, a feeling of helplessness and impotence.

The following types of traumatic situations are distinguished:

The I Type of a traumatic situation is a short-term, unexpected traumatic event (for example, sexual violence, natural disasters, road accidents, sniper shooting). It has the following characteristics: a single event, threatening where the person don't have means to cope with the situation; isolated and quite rare traumatic experience; unexpected, sudden event; the event leaves an indelible mark on the psyche of the

individual (the individual often sees dreams in which certain aspects of the event are present); traces in memory are more vivid and specific than memories of events in situations of the second type; there is a high degree of probability of the typical symptoms of PTSD – obsessive mental activity related with this event, symptoms of avoiding and high physiological reactivity; it is common a classic re-experience of traumatic experience; rapid recovery of normal functioning is rare and unlikely.

The II Type of a traumatic situation – the constant and repeated impact of a traumatic stressor – serial traumatization or a prolonged traumatic event (for example, repeated physical or sexual violence, war). This type of traumatic situation often leads to the development of «complex PTSD». It is characterized by: repetitiveness and predictability of a traumatic event or situation; a sense of helplessness in preventing this event or situation; changes in self-concept and the image of the world of the individual, which is usually accompanied by feelings of guilt, shame and a decrease in self-esteem, dissociation, negation, mental anesthesia, detachment, abuse of alcohol and other psychoactive substances, which protect from intolerable experiences; it usually leads to a long-term personal and interpersonal problems.

Новікова Жанна Михайлівна

асистент кафедри теоретичної та практичної психології
Національного університету «Львівська політехніка»

АДАПТАЦІЙНІ ТА ПРЕАДАПТАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ В УМОВАХ ТРАНЗИТИВНОГО СУСПІЛЬСТВА

Сьогодні ми ясно бачимо як сучасне життя швидко змінюється, та розуміємо, що наше уявлення про світ як детермінований, незмінний та стабільний не співпадає з реальністю.

Як пише Д. Леонт'єв, всеосяжна детермінованість світу є тільки ілюзією. Невизначеність, на думку автора, стає основною ознакою сучасного світу, виклики нестабільного світу призводять до багатьох психологічних наслідків, формуванню нових індивідуальних стратегій.

Характеризуючи сучасне суспільство, К. Дубровська виділяє одну з важливих тенденцій – «транзитивність», відсутність жорсткого розділення на періоди стабільності та динамічності.

З. Карпенко виокремлює наступні ознаки транзитивного суспільства: нестійкість, нерівномірність соціальних процесів; тимчасовий характер, нефіксованість у структурі будь-яких його змін; підвищена інноваційна активність, принципова незворотність змін; множинність позицій, думок і ціннісних уявлень.

При розгляді особливостей транзитивного суспільства важливо виділити психологічні складові, на думку В. Агранович, до них відноситься: одночасний розвиток як егоїзму мас, так і індивідуалізму; наявність плюралізму думок, що ставить людину у ситуацію постійного вибору між цінностями, які часто не співпадають між собою, та призводить до стану внутрішнього конфлікту; формування типу особистості «риночної орієнтації», порушення у системі

цінностей; криза ідентичності, особливий стан свідомості, коли більшість соціальних категорій і норм, з яким людини поєднувала свої існування, втрачають межі і цінності.

Разом з тим, дослідниця вказує на позитивні моменти, які пов'язані з розвитком транзитивного соціуму: можливість особистості зробити вибір напрямку своєї поведінки, життєвого шляху, що призводить до успішності адаптації особистості.

Д. Дубровін підкреслює, що в процесі соціалізації, взаємодії індивіда з соціальним середовищем формується соціальна адаптація, яка разом з особистісною адаптацією, у тісній взаємодії та єдності, обумовлює психологічну адаптацію. Ефективність соціальної адаптації можна визначити спостерігаючи за поведінкою та відносинами з іншими людьми, а саме: адекватне сприйняття навколишньої дійсності, адекватна система відносин і спілкування з оточуючими; активність у навчальній та трудовій діяльності тощо.

Але зміни, які відбуваються у соціокультурній ситуації, як вказує Т. Марциновська, обов'язково привносять зміни у соціально-психологічні аспекти, сучасне суспільство ставить людину перед великою кількістю складних життєвих ситуацій, які не мають однозначного рішення, що передбачає усвідомленість, індивідуальну ініціативу, самостійність, відповідальність, самовизначеність та прагнення до самореалізації.

Процес соціалізації в умовах транзитивного суспільства, на думку вченої, отримує новий зміст, нову теоретичну парадигму, парадигму індивідуального шляху розвитку, унікальності та неповторності кожної особистості, безліч варіантів розвитку, множинність можливостей, при такому підході соціалізація перестає бути нормативним процесом.

Виходячи з цього, погляди на процеси адаптації змінюються, О. Асмолов вказує на те, що звичайні адаптаційні стратегії визначаються як не ефективні, звертається увага на їх обмеженість в умовах нестабільного, складного та різноманітного світу.

Адаптаційні стратегії спираються здебільшого на досвід минулого, але, на думку Д. Леонтьєв, механізм передачі досвіду від покоління до покоління не спрацьовує в умовах різких змін, молоде покоління успішніше та швидше адаптується до складного та нестійкого світу.

Тому, у сучасному житті збільшується роль преадаптивних процесів, стратегія преадаптації – це готовність до змін, вміння приймати рішення у ситуації невизначеності, без опори на власний минулий досвід та досвід інших людей, повна довіра собі, усвідомлення відповідальності за результат своїх дій та розумінні можливості поразки.

Спираючись на ідеї З. Карпенко, зазначимо, що релевантними у транзитивному суспільстві стають толерантність до невизначеності, самомоніторинг, смислове переживання множинних ідентифікацій, мужність як готовність до зустрічі з багатоваріантним майбутнім, здатність до латерального мислення як спосіб розв'язання нестандартних задач.

Люди, які потенційно готові до змін, провідна мотивація яких, як вказує О. Асмолов, мотивація росту, прийняття різноманітності, це особливий клас людей, які впливають на процеси у суспільстві, задають варіативність, пластичність, багатогранність, протистоять ригідності та регресу.

Узагальнюючи результати стислого аналізу підходів до розуміння адаптаційних та переадаптаційних процесів в умовах транзитивного суспільства, можна виділити основні проблеми адаптації та преадаптації сучасної людини, які стосуються коректної, адекватної взаємодії двох аспектів, по-перше, засвоєння індивідом суспільного досвіду, соціально-культурних норм та правил у певних умовах історичного розвитку, по-друге, індивідуальний шлях розвитку при наявності множинності нормативно-цінних систем.

Психологічні механізми такої взаємодії поки що до кінця не досліджені, не з'ясовано, що більше впливає на формування цілісної поведінки суб'єкта та цілісність самого суб'єкта.

Нурғалиева Улмекен Сатымовна

кандидат психологических наук, профессор, ученый секретарь учебно-методического объединения Республиканского Учебно-методического Совета МОН РК на базе Казахского национального педагогического университета имени Абая

О НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВШИХ НАСИЛИЕ

В современном Казахском обществе проблема насилия над детьми – явление весьма распространенное в наше время. Являясь одной из ключевых в психологии, она широко обсуждается в рамках зарубежных и отечественных психологических исследований. Изучение проблемы насилия над детьми, представляет большой интерес, поскольку позволяет приблизиться к пониманию механизмов формирования личности. Понятие «жестокое обращение с детьми» рассматривается в качестве одного из актуальнейших проблем современности.

Насилие над детьми – явление весьма распространенное в наше время. Во многих странах специалисты по юриспруденции и адвокаты, специализирующиеся на защите прав детей, считают, что домашнее насилие занимает одно из первых мест среди тех видов преступности, сведения о которых редко доходят до правоохранительных органов.

Причины проявления насилия над детьми разнообразны. Они определяются сочетанием различных факторов, ни на один из которых в отдельности нельзя возложить ответственность за данное явление, поэтому принято рассматривать причины и факторы насилия в целом.

Во-первых, насилие может иметь социокультурную природу, быть неотъемлемой частью стереотипических представлений о сущности семейных взаимоотношений, воспринятой с воспитанием, подкрепляемой внешними впечатлениями и представляющейся, таким образом, единственно возможной их моделью.

Во-вторых, жестокое обращение с детьми может быть результатом личного жизненного опыта индивида или индивидов, и тем самым для них тоже создается морально-психологическое основание считать такой тип взаимоотношений универсальным.

Третья группа причин связана с «травмой детства», с пережитым в раннем возрасте разрушительным опытом, что заставляет индивида вымещать на ребенке свои детские комплексы.

В-четвертых, социальная и психологическая декомпенсация в результате внешних воздействий, превышающих пределы личностной устойчивости индивидов, вынуждает некоторых из них искать заместительной компенсации своей неудовлетворенности дома, на работе, в общественной жизни, самоутверждаясь за счет более слабых, неспособных дать отпор и защитить себя.

Пятая группа причин связана с личностными особенностями индивида, с чрезмерно развитыми их доминирующими чертами и особенностями его характера, не компенсированными в свое время достаточно адекватным воспитанием.

В настоящее время нет единого мнения о первопричине насилия над детьми. Было предложено множество микро и макро теорий – от наличия психических нарушений до влияния социально-культурных ценностей и социальной организации. Основные споры развернулись между последователями психологических теорий и теми, кто верит в социальную причинность.

Ученые выделяют две основные формы насилия над ребенком: сексуальное и физическое. Психологи выделяют еще один тип издевательств – *психологическое насилие*. Проблемы психологического насилия занимались такие ученые как: Дж. Кобрин, Д. Левинсон, Д. Иваниек, Д. Финкелхор, Р. Лэнг, К. Брон, Э. Миллер, и др.

Анализ литературных источников по проблеме *насилия над детьми* дает нам возможность определить ряд понятий, которые раскрывают его содержание. Ученые объясняют *насилие над ребенком* как физическое или психологическое, сексуальное или социальное воздействие на ребенка со стороны другого ребенка или взрослого, семьи, группы или государства, вынуждающее его прерывать значимую деятельность и исполнять другую, противоречащую ей, либо угрожающую его физическому или психологическому здоровью и целостности.

В литературе понятие *насилие* рассматривается как целенаправленное эмоциональное или силовое принуждение, действие одного человека над другим человеком, осуществляемое с определенной целью, вопреки согласию, воле и интересам пострадавшего.

Основными видами насилия являются физическое, психоэмоциональное (психическое), сексуальное насилие (развращение), пренебрежение основными нуждами ребенка (моральная жестокость). Понятие *жестокое обращение с детьми* определяется как умышленное или неосторожное обращение или действия со стороны взрослых или детей, которые привели к травмам, нарушению в развитии, смерти ребенка либо угрожают правам и благополучию ребенка.

Насилие и жестокое обращение с детьми – феномен сложный и многоаспектный. Его изучением занимаются различные науки, в частности философия, история, социология, право, психология, психиатрия, судебная медицина и другие медицинские дисциплины.

Жестокое обращение с детьми и пренебрежение их интересами могут иметь различные виды и формы, но их следствием всегда являются серьезный ущерб для здоровья, развития и социализации ребенка, нередко и угроза его жизни и даже смерть.

В теоретических источниках *физическое насилие* считается как преднамеренное нанесение физических травм и различных телесных повреждений ребенку родителями или лицами, их заменяющими, либо ответственными за их воспитание, которые причиняют ущерб здоровью, нарушают его развитие, или лишают его жизни. Эти действия могут осуществляться в форме: избиения, истязания, сотрясения, в виде ударов, пощечин, прижигания горячими предметами, жидкостями или зажженными сигаретами, в виде укусов, использования самых различных предметов в качестве орудий изуверства. Также физическое насилие над детьми включает вовлечение последних в употребление наркотиков, алкоголя, психоактивных веществ, дачу им отравляющих веществ или медицинских препаратов, вызывающих одурманивание, а также попытки удушения или утопления ребенка. Жестокость и интенсивность насильственного поведения всегда следует оценивать в зависимости от возраста и чувствительности ребенка, а также от отношений между взрослым и ребенком.

Конечно, наши исследования не исчерпывают всех проблем психологических особенностей детей, переживших насилие, мы лишь попытались сделать краткий анализ содержания понятий *насилие* и его *основных видов*, а также предложить свое понимание по данному вопросу.

В следующих статьях в рамках данной темы планируем рассказать о проведенных нами вебинарах для судей специализированных межрайонных судов по делам несовершеннолетних (ювенальных судов) Республики Казахстан.

Отлич Дарія Дмитрівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

РЕЛІГІЙНІСТЬ ЯК КОПІНГ-РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ

У своєму житті кожна людина стикається з величезною кількістю складних життєвих ситуацій, долаючи які вона нерідко звертається за допомогою до «Вищих сил». Не дарма під час переживання суспільних негараздів серед населення зростає кількість віруючих у Бога, надприродні сили або магію. На нашу думку, наявність у

людини копінг-стратегій, що мають релігійний зміст, може розширити діапазон її реакцій та змінити ефективність подолання нею життєвих негараздів.

Проблема релігійного подолання є новою у сучасній психологічній науці. Хоча релігійний копінг розглядали такі вчені, як С. Бензігер, Дж. Дженсен, М. З. Єсип, К. Г. Кюніг, К. Паргамент, Л. Перез та інші, однак наразі означена проблема є недостатньо дослідженою. Це зумовлюється рядом причин, найважливішою з яких є складність релігійної свідомості особистості як джерела релігійного подолання нею життєвих труднощів. Отже, релігійність свідомості віруючої особи виступає важливим ресурсом подолання нею складної життєвої ситуації.

Варто зазначити, що варіативність та ширина діапазону релігійних стратегій подолання залежить від змісту релігійної свідомості, компоненти якої можуть виступати одночасно чинниками і ресурсами їх вироблення. Зокрема, це можуть бути внутрішня чи зовнішня орієнтації релігійності, релігійні уявлення про світобудову, релігійний досвід, концепція Бога та Я-концепція себе як віруючої особи та інші явища.

На вироблення копінг-стратегій значно впливає релігійна орієнтація особистості, яку Г. Оллпорт розділив на внутрішню і зовнішню. Особи, яким притаманна внутрішня релігійна орієнтація, при виникненні складних життєвих ситуацій дотримуються релігійних цінностей, які розцінюють як головну мету. Виробляючи копінг-стратегії такі віруючі керується любов'ю до ближнього, співвідносять власні дії з суспільними нормами та проявляють альтруїзм. Натомість, особи з зовнішньою релігійною орієнтацією при виникненні труднощів розцінюють релігійні цінності як засоби досягнення мети, використовують лише ті релігійні істини, які можуть допомогти ефективному виходу з ситуації, яка склалася. Взаємодія з іншими та надання їм допомоги у життєвих негараздах зазвичай реалізують другорядні мотиви таких віруючих, а не прояви пропагованого релігією альтруїзму.

Розроблена М. Аргайлом та Б. Бейт-Халламі типологія релігійності поділяє її на персональну та аперсональну, що може суттєво вплинути на вироблення тієї або іншої копінг-стратегії віруючою особою. Так, особи, які мають персональний тип релігійності при виникненні складної життєвої ситуації можуть вільно контактувати з людьми іншого віросповідання, приймають відповідальність за наслідки власного рішення, є резильєнтними, а також ставлять у центр всього не себе, а Трансцендентне. Для віруючих з аперсональним типом релігійності при розв'язанні складних ситуацій характерною є повільна зміна цінностей, орієнтація на релігійні норми без критичного їх осмислення, неприйняття позицій інших, егоцентризм і нестабільність релігійних переконань. Таким чином, цей тип релігійності може значно знизити ефективність процесу подолання людиною життєвих ускладнень.

На успішність подолання складних життєвих ситуацій впливає релігійна зрілість. Так, релігійно зріла особистість більш об'єктивно оцінює особливості ситуації та свої можливості її вирішити, вміє переносити релігійний досвід на буденне життя. Релігійно незріла особистість буде необ'єктивно оцінювати

власні ресурси, не зможе гнучко використовувати релігійні настанови для розв'язання негараздів. Така особа не терпима до інших, що може ускладнити використання нею просоціальних стратегій подолання.

У процесі взаємодії з трансцендентним людина набуває релігійного досвіду, який впливає на обрання нею тієї або іншої стратегії подолання. Успішне подолання життєвих негараздів після релігійних дій, спрямованих на залучення у цей процес «Вищих сил», сприятиме і подальшому зверненню до них. Однак, неуспішне подолання віруючим труднощів може сприяти зміні суб'єкта їх впливу або методів взаємодії з ним, а не зміні самих копінг-стратегій.

Для подолання складної життєвої ситуації віруючі нерідко виконують релігійні дії. Однак варто зазначити, що виконання релігійних дій може мати перед собою різну мету. Так, якщо одні люди прагнуть досягти єднання з Богом, розвинути себе, інші своїми вчинками лише прагнуть уникнути покарання (потрапляння до пекла, невдала реінкарнація). Це зумовлює вироблення копінг-стратегій, які кардинально різняться за змістом.

Різнитися може також об'єкт релігійного подолання. Дослідження М.З. Єсип виявили, що це можуть бути як самі труднощі, так і переживання, пов'язані з ними. Відповідно, змінюється і мета виконання релігійних дій.

На вироблення стратегій подолання також впливатиме те, кого особа вважає суб'єктом контролю власного життя. Якщо суб'єктом є сама особистість, то вона приймає відповідальність за те, що з нею відбувається і докладає зусиль для подолання негараздів. Також є віруючі, які відповідальними за події свого життя вважають трансцендентне, а тому дії таких осіб часто є більш спрямованими саме на взаємодію з ним, ніж на розв'язання життєвих ускладнень. Такі люди можуть пояснювати виникнення складних ситуацій Божим планом, покаранням за гріхи, діями диявола, магією тощо.

Отже, релігійність особистості може визначати не лише специфіку вироблення релігійних стратегій подолання складних життєвих ситуацій, але і впливати на ефективність використання особою буденних копінг-стратегій. Складність релігійного подолання залежить від змісту та індивідуальних особливостей релігійної свідомості віруючого.

Пануча Микола Васильович

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПСИХОЛОГІЯ ПЕРЕЖИВАННЯ В КРИЗОВІЙ СИТУАЦІЇ

Існують особливі життєві ситуації, які ставлять суб'єкта перед необхідністю переживання. Це критичні ситуації, що характеризуються неможливістю жити та «реалізовувати внутрішні необхідності свого життя» (Л.І. Анциферова). При цьому в ситуації неможливості перед людиною в тій чи

іншій мірі постає «задача на смисл» як задача здобуття осмисленості, пошуку джерел смислу, «розробки» цих джерел і т. п. – тобто, виробництво смислу.

Носієм переживання є, у першу чергу, зовнішня поведінка. Зовнішні дії здійснюють роботу переживання не прямо, тобто за допомогою досягнення деяких предметних результатів, а через зміну свідомості суб'єкта та взагалі його психологічного світу.

Участь у роботі переживання різноманітних інтрапсихічних процесів можна наочно пояснити, перефразувавши театральну метафору З. Фрейда: «у «спектаклях» переживання зайнята, як правило, вся труппа психічних функцій, але кожний раз одна з них може грати головну роль, беручи на себе основну частину роботи переживання, тобто роботи по вирішенню нерозв'язаної ситуації. У цій ролі часто виступають емоційні процеси, сприйняття, мислення, увага та інші психічні «функції».

Отже, переживання являє собою особливу діяльність, специфічну роботу, що реалізується зовнішніми та внутрішніми діями процесу перебудови психологічного світу. Переживання спрямоване на встановлення смислової відповідності між свідомістю та буттям, загальною метою якого є підвищене осмислення життя (Л.І. Анциферова).

Діапазон можливих носіїв переживань включає в себе безліч форм та рівнів поведінкових та психологічних процесів, таких як: гумор, сарказм, іронія, сором, порушення константності сприйняття і т.п. Ф.Ю. Василюк запевняє, що не все, що відмирає чи піддається певній загрози всередині життя, потребує переживання, а лише те, що є істотним, значимим, принциповим для даної форми життя, що утворює її внутрішні необхідності. Таким чином, кожній формі життя відповідає свій тип переживання. Для того, щоб виявити основні закономірності процесів переживання та типізувати їх, необхідно уявити основні психологічні закономірності життя та типізацію «форм життя» (Л.І. Анциферова).

У багатьох описах процесів переживання їх головною метою вважається досягнення суперечливості та цілісності внутрішнього світу, а всі інші розглядаються як проміжні.

Переживання розглядається А.В. Петровським та М.Г. Ярошевським як одна з базових категорій психології. Включення переживання у категоріальний апарат психології підкреслює його значимість. Переживання особистості співвідноситься з метапсихологічною категорією почуття, яке має подієвий характер, виражаючи неповторність та значимість різних явищ у внутрішньому житті особистості.

Таким чином, теоретичний аналіз дозволяє виокремити особливості переживання, які розкривають його психологічну природу: переживання розглядається, як будь-який емоційно забарвлений стан суб'єкта чи явища дійсності, безпосередньо представлений в індивідуальній свідомості і виступаючий важливою подією життя особистості; переживання розглядається як прагнення, бажання, яке представлено в індивідуальній свідомості як процес вибору суб'єктом мотивів і цілей його діяльності, що тим самим сприяє усвідомленню відношення особистості до подій, які відбуваються в її житті.

Пілецька Любомира Сидорівна

доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

**РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕСУРСІВ ОСОБИСТОСТІ У ВИБОРІ
ПРОДУКТИВНИХ СТРАТЕГІЙ РЕАГУВАННЯ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ**

Взаємовідносини в системі «особистість-професійне середовище» займають важливу роль при адаптації особистості до змінних умов ринку праці. Сам процес життєвих сценаріїв, у який включена професійно мобільна особистість, вимагає від неї неабияких зусиль, високого рівня адаптаційного потенціалу, наявних психологічних ресурсів життєстійкості. Психологічні ресурси особистості сприяють вибору продуктивних стратегій реагування в кризових ситуаціях.

У вітчизняній психології до аналізу копінг-поведінки зверталися такі вчені, як В. Бодров, Л. Китаєв-Смик, В. Моросанова, В. Небиліцин та ін. В. Бодров відмічає, що розвиток та реалізація ресурсів подолання слугують основним чинником протидії стресу. Ресурси подолання є потенціалом, що забезпечує високий рівень реалізації активності індивіда, виконання необхідних завдань, досягнення певних цілей.

На основі прийнятої дефініції копінгу була запропонована трифакторна модель копінг-механізмів, що складається з копінг-стратегій, копінг-ресурсів і копінг-поведінки. Копінг-стратегії – це актуальні відповіді особистості на сприйману погрозу, спосіб керування стресором. Копінг-ресурси являють собою відносно стабільні особистісні характеристики, що забезпечують психологічний фон для подолання стресу й сприятливого розвитку копінг-стратегій. Поведінка індивіда, регульована й сформована за допомогою використання копінг-стратегій з урахуванням особистісних і середовищних копінг-ресурсів, визначається як копінг-поведінка.

Дослідження В. Кеннона також показали, що організм прагне завжди забезпечити сталість і рівновагу складу свого внутрішнього середовища й рівнів функціонування всіх систем. Але коли організму пред'являються нові вимоги, відбувається перебудова, що через ланцюг перетворень відновлює колишню рівновагу, але вже на іншому рівні. При цьому він підкреслив, що нові умови можуть визначатися не лише фізичними подразниками, але й психологічними причинами.

В руслі означеної проблеми, важливим є висвітлення опановуючої поведінки, під якою розуміють механізми психіки, спрямовані на адаптацію до стресової ситуації, прогнозування потенційної стресової ситуації і способів її подолання, а також способи зняття психічного напруження, що виникає в результаті впливу стресу. Опановуюча поведінка, або копінг-поведінка (coping behavior), сьогодні є одним із центральних понять у психології стресу та адаптації. Вона дозволяє суб'єкту забезпечувати підтримку психічного здоров'я та благополуччя.

Більшість досліджень опановуючої поведінки спрямовані на вивчення того, як люди долають минулі чи теперішні ситуації. *Випереджальне проактивне опанування* (proactive coping) розглядається як комплекс процесів, коли люди передбачають потенційні стресори та діють заздалегідь з метою попередження їхнього впливу. Воно розглядається як сукупність процесів саморегуляції та опанування. Опанування, в цьому випадку, орієнтоване на майбутнє, воно має профілактичний характер та сприяє покращенню благополуччя особистості.

В дослідженнях проактивного опанування прослідковується залежність психічного напруження від стану готовності (або неготовності) людини до стресових ситуацій, залежно від того, наскільки була сформована (чи несформована) позиція особистості до настання стресу. Активність при цьому є здатністю особистості долати негативний вплив стресової ситуації, попереджати майбутній стрес. При цьому залежить спрямування активності від внутрішніх характеристик особистості в умовах стресу.

До труднощів прогнозування поведінки Р. Нісбетт та Л. Росс відносять змінюваність способів інтерпретації конкретних ситуацій людьми. При прогнозуванні поведінки особистості необхідно враховувати не стільки особистісні риси, скільки мотиваційні домінанти та когнітивні схеми людини. Отже, стратегії поведінки детермінуються певними узгодженими цілями, використовують узгоджені між собою стратегії, що базуються на узгоджених способах інтерпретації соціальної дійсності.

Людські очікування (експектації) також мають вплив на випереджальні стратегії поведінки особистості в певній ситуації. Очікування індивіда - це його психічний стан, що відображає співставлення суб'єктивної оцінки актуальної ситуації, взаємодії та уявлень індивіда про себе як суб'єкта поведінки у певній ситуації. Очікування визначають суб'єктивну ймовірність успішного пов'язання якоїсь ситуації або ступінь впевненості в успіху. Очікування знаходять своє вираження у формі надії як емоційного переживання, що виникає у переддень значущої події або результату. Наші очікування стосуються наших дій в цій реальності, вони лежать в основі взаємодії між нами та нашим світом. Наші очікування тісно пов'язані із соціальними ролями, адже ролі мають певні поведінкові потенціали, мотиваційні компоненти та певні ситуаційні диспозиції.

Дослідники атрибуції виявили, що часто люди не враховують (або перебільшують) вплив на поведінку особистості чинника ситуації, чинника внутрішнього стану людини, внутрішньої готовності, а також установки людини і таке інше. Очікування якоїсь поведінки практично стає основою її виникнення. Згідно із теорією атрибуції Ф. Heider, всі форми поведінки зумовлюються внутрішніми або зовнішніми чинниками:

- зовнішня атрибуція (external attribution): причинність приписується зовнішньому чиннику. Людина сприймає ситуацію як неконтрольовану, тому не відчуває відповідальності за власну поведінку. Інша назва – ситуативна атрибуція;
- внутрішня атрибуція (internal attribution): причинність приписується внутрішньому чиннику, агенту чи силі. Поведінка перебуває під контролем людини. Інша назва – диспозитивна атрибуція.

А. Бандура запропонував конструктивний підхід до управління очікуваннями, де визначив поняття «самоефективність». Самоефективність, за визначенням вченого, – це віра особистості в здатність мобілізувати власні когнітивні, мотиваційні та регулятивні ресурси для здійснення певного кроку, дії, вчинку, тобто це віра в себе, в свої можливості в контексті певних обставин.

В ситуації життєвих змін наші власні очікування мають бути скориговані відповідно до переживань наслідків цих змін. Зміни можуть бути як внутрішніми (ініційованими людиною) так і зовнішні (що не залежать від нас). Наша особистість, воля, сприйняття, поведінка та оточуюче середовище, тобто психічне та оточуючий світ, вони єдині в діалектичному конфлікті між нашими Я та нашою реальністю.

Оцінка попереднього досвіду, насиченості подій є важливою складовою для розвитку та самоактуалізації особистості саме в ситуації життєвих змін. Таким чином, час, його актуальне переживання та ефективне використання в ситуаціях життєвих змін постає як значущий чинник не лише подолання, а й профілактики негативних наслідків ситуацій соціальної нестабільності. Своєчасна кваліфікована психологічна допомога та підтримка допоможуть запобігти негативним наслідкам соціальної нестабільності для особистості.

Важливо усвідомити, що життєві кризи, різкі зміни життєвого шляху особистості та нестабільні ситуації змінюють не тільки звичне соціальне середовище людини, знижують її особистісний потенціал, а й порушують просторово-часові параметри життя, викликаючи звуження часових перспектив діяльності особистості в цілому. Звуження часової перспективи, недооцінка змісту майбутнього, низька продуктивність відображення подій в сьогоденні і минулому досвіді ускладнюють процес самореалізації особистості, побудову перспективних цілей майбутньої діяльності.

Теоретичний аналіз дослідження проблеми психологічних ресурсів професійної мобільності показав, що суб'єкт в умовах змінної ситуації представлений системою власних спонукань, власними індивідуально-психологічними та особистісними якостями, діяльними характеристиками. При цьому потреби лише окреслюють, визначають ситуацію, надають особистісний сенс ситуації. Прояв індивідуальності пов'язаний із пізнанням особистісного та об'єктивного сенсу ситуацій, виокремленням найбільш суттєвих елементів в її структурі, усвідомленням просторово-часових, причинно-наслідкових, сутнісних, закономірних та інших відносин в структурі ситуації.

Попович Ігор Степанович

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ ОСОБИСТОСТІ

Більше двох десятиріч спостерігається закономірне посилення уваги сучасної освіти і науки до вивчення соціально-психологічної теорії, дослідження суб'єктної реальності людини, людини як творця самої себе. Разом

з характерним для сьогодення ускладненням і підвищенням інтенсивності суспільних процесів, збільшується значення соціального запиту для визначення форм та напрямків самореалізації особистості. Мінливість вимог соціального середовища зумовлює необхідність постійної прогностичної активності суб'єкта життєдіяльності не тільки стосовно природних об'єктних зв'язків, а й в сфері процесів соціальної взаємодії у вигляді своєрідних соціальних очікувань. Саме вирішенню проблемних питань психології формування, реалізації соціальних очікувань в організації взаємодії особистості та соціального середовища було присвячено наше дослідження.

Перейдемо до аналізу і висвітлення теоретико-методологічних аспектів дослідження соціальних очікувань особистості.

Соціальний запит сьогодення продиктований соціально-економічними змінами, які методологічних аспектів дослідження соціальних очікувань особистості. У час змін, реформ та інновацій важливо, щоб ті, хто їх впроваджуватиме, реалізовуватиме на місцях, володіли компетенціями, що дозволять бути гнучкішими, успішнішими, такими, що діятимуть на випередження. Соціальний запит окреслює контури своєрідної моделі фахівця – психологічно компетентного професіонала, здатного спільно з групою розв'язувати завдання, прогнозувати перебіг подій, вміти миттєво реагувати на зміни, оперативно діяти в екстремальних ситуаціях, впроваджувати інноваційні, прогресивні технології. Запропонована нами програма оптимізації розвитку та психокорекції соціальних очікувань особистості, неабияк вписується в реалії сьогодення і дозволяє вирішити низку соціально-психологічних проблем.

Важливим кроком нашого теоретико-методологічного аналізу є акцент на пошуку шляхів, засобів та прийомів ефективного впровадження прогресивних технологій, інновацій при переході від «старого до нового» в контексті такого регулятора соціально-психологічної дійсності, як соціальні очікування особистості. Така артикуляція є цілком виправданою, вона дозволила змістовно розглянути зазначену проблему, окреслити шляхи щодо оптимізації розвитку та психокорекції соціальних очікувань особистості, приділити належну увагу вивченню її психологічних референтів.

У попередніх наукових пошуках нами реалізовано низку завдань дослідження психології соціальних очікувань особистості: здійснено теоретичний аналіз проблеми соціальних очікувань особистості; з'ясовано сутнісні ознаки обраного феномену та систематизовано дослідження соціальних очікувань особистості; обґрунтовано методологічну базу вивчення соціальних очікувань особистості як психічного процесу, стану, властивості, та як процесу і результату конструювання, відображення соціальної дійсності; визначено концептуальні основи соціальних очікувань особистості та побудовано їх структурно-функціональну модель; застосовано психодіагностичний інструментарій для дослідження соціальних очікувань особистості та емпіричного визначення їх основних змістових психологічних параметрів; розкрито методологічні, змістово-процесуальні засади побудови програми оптимізації розвитку та психокорекції соціальних очікувань особистості, успішно її апробовано.

Реалізація поставлених завдань, теоретико-методологічний аналіз проблеми, підвели нас до розуміння, що максимально релевантним поставленим завданням, об'єктно-предметному полю дослідження та сучасному стану психологічної науки є напрямок конструювання майбутнього, який бере витoki з ідей соціального конструкціонізму К. Джерджена, дискурс-аналітичної теорії М. В. Йоргенсен та Л. Дж. Філіпс. Формування соціальних очікувань особистості супроводжується побудовою суб'єктивної моделі очікуваного майбутнього, а реалізація їх – досягненням бажаного результату діяльності. Соціальні очікування особистості, забезпечуючи «довільну регуляцію» цілеспрямованої поведінки, виконують функцію контролю і перебувають у тісному зв'язку з мотиваційною активністю особистості. Конструювання моделі очікуваного майбутнього є побудованим особистістю проектом результату – своєрідним передбаченням, що реалізується через прогностичну та контрольну функції соціальних очікувань особистості. Модель очікуваного майбутнього досліджено як неієрархічний, нелінійний зв'язок п'яти складових: зовнішніх і внутрішніх чинників психічної регуляції поведінки, рівня сформованості соціальних очікувань особистості, властивостей соціальних очікувань особистості та умов її конструювання.

Вельми цікавим у науковому плані є виокремлення типологічних особливостей очікувань. Кластеризація методом *k*-середніх дозволила досліджувати показники об'єднати в наочні таксономії. Виокремлення кластерів дозволило обґрунтувати детермінанти типів очікувань констатувальної вибірки, розкрити змістові особливості й умови утворення того чи іншого типу соціальних очікувань особистості. Це, у свою чергу, підводить нас до важливої теоретико-методологічної проблеми – створення типології соціальних очікувань особистості.

Ключовими теоретико-методологічними аспектами дослідження психології соціальних очікувань особистості вбачаємо: побудову психологічної наукової парадигми конструювання особистістю майбутнього і створення типології соціальних очікувань особистості.

Проніна Вікторія Олександрівна

аспірант кафедри психології

Донецького національного університету імені Василя Стуса

РОЛЬ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВИХ УМОВАХ ЖИТТЯ В ПРАЦЯХ СУЧАСНИХ ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ

Для нашої країни на даний час є *актуальним* вивчення внутрішньоособистісних змін внаслідок переживання великою кількістю наших співгромадян складних життєвих подій, ненормативних криз, а також розробка методичного та методологічного психологічного інструментарію, що буде спрямований на профілактику, корекцію наслідків травматичного досвіду особистості та подальший супровід такої особистості у процесі реінтеграції до суспільства.

Мета даного теоретичного огляду полягає у вивченні підходів та поглядів на особливості функціонування смислової сфери особистості у кризових умовах життя в працях сучасних зарубіжних психологів.

Внутрішній світ травмованої людини перебудовується у процесі переживання, під час тривання якого відбувається зміна смислових орієнтирів життєдіяльності особистості, відновлення зв'язків між різними компонентами особистості. Механізм переживання травмуючого досвіду розглядається через обумовлюючі його стани.

Низка російських дослідників вивчає проблему функціонування смислової сфери особистості у кризових умовах життя. Основними структурними складовими особистості Д.О. Леонтьєв вважає смислові структури, серед яких виокремлює такі як: особистісний смисл, смислову установку, смислову диспозицію тощо.

Смислову концепцію психологічної травми та переживання втрати з точки зору культурно-історичної смислової роботи особистості по формуванню та засвоєнню досвіду буття в «со-бутті» з «іншим» розробив М.Ш. Магомед-Емінов. Виходячи з загальнопсихологічного розуміння поняття екстремальності М.Ш. Магомед-Емінов розглядав її на основі трансформації особистості, у тому числі трансформації її смислової системи, в рамках переходів повсякденного та не повсякденного способів існування людини у світі, смисла буття (життя, L-смисли) та смисла небуття (смерті, D-смисли). Дослідник стверджує, що вироблення та присвоєння життєвого досвіду особистості, у тому числі екстремального, опосередковано смисловою роботою особистості.

У своїх дослідженнях О.О. Петрова припускає, що відносно деяких характеристик розуміння світу, за травмуючих обставин, стає більш простішим – вибудовується більш чітка ієрархія цінностей, більш усвідомлюється найважливіше у житті. З іншого боку, на думку О.О. Петрової, оцінки та судження людини стають менш однозначними, однак усвідомлення крихкості буття не призводить до думки про безглуздість світу та марності людського життя. Дослідниця стверджує, що людина знаходить новий смисл, який В. Франкл називав смислом відношення. Таким чином, за О.О. Петровою, людина у ситуації, що має місце, залишає за собою право контролю за власним життям та право вільного вибору.

Особистість у переживанні травмуючого досвіду виявляє нездатність до встановлення часових зв'язків та усвідомлення різних часових модусів. У цьому контексті А.В. Серий виокремлює поняття «актуального смислового стану» як особливого стану особистості, що базується на часових аспектах спрямованості вектору смислу та представляє форму переживання сукупності актуалізованих та генералізованих смислів у часовій перспективі.

У своєму дослідженні М.С. Яніцький, М.С. Іванов та О.А. Утюганов дістають висновку, що при смисловому реагуванні на екстремальну ситуацію «закривання» тимчасових локусів сенсу може виступати необхідною адаптаційною відповіддю на сильний стрес і розглядається дослідниками як кращий варіант реагування в короткостроковій перспективі.

Визначення ціннісно-смислового аспекту ідентичності здійснювалося у дослідженні Н.Л. Іванової та Т. В. Рум'янцевої, які розглядають ідентичність як

«центральный смысловый элемент личности, что имеет когнитивно-аффективную природу и влияет на ценностно-смысловую сферу, мышление и поведение человека».

Американские исследователи М.Стегер, Г.Оуэнс в сотрудничестве с К.Паркс утверждают, что отсутствие смысла в травмирующей ситуации ухудшает успешность психологической помощи пострадавшим и, наоборот, успешное его нахождение, например, личностный рост после перенесения стресса, способствует психологической коррекции. Рассматривая эту проблему на примере ветеранов войны во Вьетнаме, авторы выявили связь между военным стрессом и нарушениями убеждений и целей, что может влиять на построение смыслов. Исследования ученых проводились на работах К.Девис, С.Нолэн-Хоиксеми и Дж.Ларсона, которые изучали позитивные и негативные последствия стресса, связанного с нарушениями механизма смыслообразования. Согласно с смыслообразовательной моделью К.Паркс, личность владеет системой глобального смысла, что охватывает основные представления о мире, цели, которые человек хочет преследовать в жизни, их субъективные ощущения о цели и смысле жизни. Исследователи отмечают, что, когда человек сталкивается с стрессовой ситуацией, она оценивается по параметрам, например, уровню угрозы, потенциалу быстрого реагирования, личного значения, и, согласно с смыслообразовательной моделью, человек начинает ощущать стресс при несовпадении результатов оценивания ситуации и собственной системы глобальных смыслов.

Итак, опыт переживания кризисных условий жизни рассматривается современными исследователями как результат встречи человека с теми жизненными условиями, которые вызывают переорганизацию эмоционально окрашенной смысловой сферы личности. Показано, что подходы к рассмотрению роли смысловой сферы личности у ученых разных научных школ являются весьма схожими. Переживание кризисных условий жизни актуализует необходимость осознанного выбора иной идентичности, переоценку и построение новых ценностей и смыслов. Под влиянием психотравмирующих ситуаций, с одной стороны, переработка и формирование новых смыслов активизируется в наибольшей степени, с другой – увеличивается нагрузка на всю психическую деятельность человека, в связи с чем становится очевидной необходимость разработки и реализации мероприятий психологического сопровождения личности в измененных условиях жизнедеятельности.

Ракицкая Анна Викторовна

кандидат психологических наук, декан факультета психологии УО
«Гродненский государственный университет» имени Янки Купалы

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ СМЫСЛ ЛИЧНОСТНОГО КРИЗИСА

Проблемы личности в кризисных ситуациях жизнедеятельности, а также стратегий психологической помощи людям в кризисных ситуациях является актуальным направлением научно-исследовательской деятельности зарубежных и отечественных психологов.

Для человека, переживающего кризис, характерна загруженность неразрешенными проблемами, чувство безнадежности, беспомощности, переживание

жизни как «тупика». В этот период человек остро чувствует отсутствие внутренней опоры, теряются связи с миром и с другими людьми; прежние жизненные цели разрушаются, смыслы теряют свою ценность. Давление этого состояния толкает человека к действиям, которые могли бы разрешить проблему. Среди разрушительных для личности способов выхода из кризиса оказываются суицид, нервно-психические и психосоматические расстройства, социальная дезадаптация, посттравматический стресс, криминальное поведение, алкогольная или наркотическая зависимость. Следствием неконструктивного разрешения кризиса становятся психосоматические заболевания, проблемы в межличностных отношениях, ухудшение качества профессиональной деятельности, депрессивные переживания, агрессивные реакции, направленные как на других, так и на самого себя.

В зарубежной психологии наиболее распространена концепция Э. Эриксона. По его мнению, сущностью каждого кризиса является выбор, который человек должен сделать. Если кризис не разрешен или разрешен неадекватно, то это может привести в личность деструктивный аспект и тем самым затруднить процесс дальнейшего роста и развития.

Личностный кризис у взрослых возникает на основе переживания той или иной трудной ситуации. О.В. Хухлаева отмечает, что протекание кризиса осложняет использование таких стратегий как уход от переживания кризиса «в сторону» или «назад», проецирование кризиса на окружающих, накопление неразрешённых проблем, связанных с предыдущими кризисами. Личностный кризис имеет определенную динамику и может быть описан через последовательное разворачивание трех основных этапов: начало кризиса, характеризующееся полной поглощенностью переживаниями, середина кризиса, характеризующаяся переживанием тупика, окончание кризиса, характеризующееся уменьшением кризисных переживаний и открытостью новому опыту.

В настоящее время большинство психологов, как отечественных (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, Р.А. Ахмеров, В.Ф. Василюк, С.Л. Рубинштейн и др.), так и зарубежных (Р.Ассаджиоли, Т. и Э. Йоманс, К. и С. Гроф, Д. Тайарст, К.Г.Юнг, Дж. Якобсон), занимавшихся проблемами кризисной психологии, придерживаются мнения о том, что кризис является предпосылкой важнейших личностных изменений, характер которых может быть как и негативным (деструктивным, разрушительным, разъединяющим), так и положительным (конструктивным, созидательным, интегрирующим).

Кризисы – это остановки, во время которых человек осмысливает отрезок пройденного пути, утверждает в его значимости, иногда переоценивает ценности, ищет и находит новое в самом себе, удивляется этому и идет по жизни дальше, счастливый и здоровый. Отказ от прохождения кризиса на индивидуальном уровне приводит к обедненному, несчастливому, не удовлетворяющему человека образу жизни, к увеличению эмоциональных и психосоматических проблем.

Представители экзистенциального подхода указывают на то, что кризис является частью бытия живым, акцентирую внимание при этом на ресурсной стороне кризиса, рассматривая кризис как открытие возможностей. Более того

сторонники экзистенциальной парадигмы высказывают мнение о том, что в различных сферах жизни должно быть место кризису.

Б. Якобсен отмечает, что кризис несёт в себе потерю, которая может быть прямой, физической, психологической, смысла и картины мира, потеря части собственной жизни. Но, благодаря кризису, человек может взглянуть на ситуацию, в которой он себя обнаруживает и увидеть, что она из себя представляет без иллюзий повседневности.

Экзистенциальный подход, реализуемый в практике индивидуального консультирования и групповой работе, предоставляет значительные инструментальные возможности не только для продуктивного прохождения кризиса личностью, но также и для выхода из личностного кризиса с пониманием перспектив дальнейшей жизни.

Человек, находящийся в кризисе в рамках экзистенциального консультирования приобретает возможность отнестись к кризису как к возможности санации своего жизненного мира от уже отжившего, бессмысленного, а также принять некое решение важное для дальнейшего развития в рамках имеющегося выбора.

Б. Якобсен указывает на три аспекта процесса преодоления кризиса, среди которых обращение к чувствам, их осознание, переживание их снова, выражение ощущаемых переживаний и чувств; обращение к кризисной ситуации, многократное проговаривание произошедшего; реконструкция жизненного смысла и ориентации. Реконструированный смысл и ориентация жизни для некоторых людей характеризуется более интенсивной личной жизнью, которая включает в себя элементы прощения и примирения, принятия и соглашения с экзистенцией. нахождение себя, большее становление самим собой во время кризиса.

По Э. Дорцен, кризисы – это такие стрессовые и травматичные моменты, когда мы оказываемся лишены всего того, что является для нас привычным и безопасным. Это нестабильность, когда возможен любой исход. В кризисе человек узнает о жизни то, что осталось бы ему неизвестным в иных обстоятельствах. Но это процесс обучения и трансформации совпадает с опытом утраты, тревоги, печали, смущения. У человека появляется возможность преобразовать полученный опыт во что-то хорошее, сталкиваясь со страданием и преодолевая его. Если этого не происходит, человек может оставаться в некоем колебании между двумя возможностями, что является по сути застреванием в кризисе. Если же у человека хватит решительности столкнуться с ситуацией, в которой он находится лицом к лицу, то тогда неожиданно оказывается, что кризис стал прорывом в совершенно новый и лучший этап жизни.

Для достижения этих целей консультирования используется феноменологический диалог. Сущность феноменологического диалога может быть описана рядом характеристик: искренность и открытость собственному опыту (откровенность и искренность в восприятии и трансляции собственных чувств, толерантность к многообразию эмоциональных проявлений, своих и чужих), формирование интерсубъективного пространства (пространство «между» как место встречи двух субъективностей), исключение и недопустимость интерпретирования,

оценивания и взаимных манипуляций субъектов взаимодействия, осуществляемых по отношению друг к другу, создание атмосферы доверия, принятия и психологической безопасности, отсутствие стремления контролировать, управлять, навязывать, взаимное присутствие, активизирующее встречную активность партнера по диалогу.

Говоря о присутствии, имеют в виду готовность и способность участников диалога к самопредъявлению, обозначению себя в рамках консультативного пространства. Аутентичное присутствие предполагает самораскрытие и включенность участников диалога. Включенность психолога-консультанта подразумевает его истинный интерес к феноменологии кризисных переживаний клиента.

В процессе диалога происходит рефлексия и присвоение опыта переживания, что позволяет клиенту вернуть авторство собственной жизни. О таком диалоге писал М. М. Бахтин, рассматривая его как метод познания личности, адекватный ее природе. Это диалог, осуществляемый «лицом к лицу», приобретающий характер встречи, события, в котором доминирует готовность к самораскрытию и самооткровению.

Итогом успешного преодоления кризисов является формирование личностной зрелости как явления, характеризующегося достижением наивысшего развития духовных, интеллектуальных и физических способностей человека. Использование экзистенциального подхода в работе с личностным кризисом позволяет человеку найти в самом себе новые возможности строить дальнейшую жизнь на реальной основе, не отказываясь думать о своих чувствах и о своей жизни, выясняя при этом, каким образом эти чувства связаны с его жизненной ситуацией. Человек становится способным к принятию решения о том, что оставить в прошлом и что взять с собой в будущее для продолжения дальнейшего развития.

Рухимович (Трахтенбер) Хая Лена

ответственный координатор Государственной организации
«Натив – Ваш путь в Еврейский народ»

КУЛЬТУРНЫЙ ШОК В КОНТЕКСТЕ АДАПТАЦИОННЫХ ПРОБЛЕМ МИГРАНТОВ В СОВРЕМЕННОМ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ

Нынешняя эпоха характеризуется новыми формами культурных, социальных контактов и миграций. Поездки за границу с различными целями (получения образования, профессиональной стажировки, поиска работы и т. п.) превратились в стратегию улучшения жизни значительной части трудоспособного населения планеты. Увеличивающиеся масштабы миграционных потоков актуализируют проблемы, связанные с социально-психологической адаптацией личности в инокультурном обществе.

Процесс приспособления мигранта к новым культурным условиям страны пребывания рассматривается как процесс аккультурации. Аккультурация – взаимовлияние культур, восприятие одним народом или его представителем полностью или частично культуры другого народа.

Д. Массей выделяет такие основные научные подходы в исследовании аккультурации: с точки зрения культурного обучения (главное внимание уделяется особенностям межкультурного взаимодействия, общения и процессам, связанным с усвоением специфических культурных навыков, необходимых для оптимального функционирования в новом окружении); с учётом стресса и его преодоления (основное внимание направлено на психологические модели стресса, способы его эффективного преодоления для повышения адаптации в другой культуре).

В свете анализа аккультурационных изменений личности активно исследуются такие понятия, как «культурный шок», «шок перехода», «культурное утомление» или «стресс аккультурации».

Культурный шок связан с появлением неприятных чувств (потеря друзей и статуса, спутанность ценностных ориентаций, кризис социальной и личностной идентичности и т.п.) во время вхождения в новую культуру (К. Оберг).

Симптомами культурного шока являются: постоянные переживания относительно качества еды, питьевой воды, чистоты посуды, общая тревожность, раздражённость, неуверенность в себе, психосоматические расстройства и т.п. Чувство потери контроля над ситуацией, собственной некомпетентности и нереализованность ожиданий может выражаться в приступах гнева, агрессивности, враждебности по отношению к представителям той страны, в которой проживает индивид.

К позитивным последствиям культурного шока относится принятие человеком новых ценностей и моделей поведения, переоценка проблем и их преодоление, что способствует индивидуальному личностному росту мигранта. В связи с этим Дж. Берри предложил заменить понятие «культурный шок» понятием «стресс аккультурации».

Проблема культурного шока может рассматриваться в контексте U-образной кривой, согласно которой выделяют пять этапов процесса адаптации. *Первый этап* («хорошо») отличается энтузиазмом, хорошим настроением и большими надеждами. Он, как правило, очень быстротечен. *Второй этап* («хуже») характеризуется усилением негативного влияния окружающей среды (например, некомфортные жилищные условия, отсутствие взаимопонимания с местными жителями), приводит к разочарованию, фрустрации, депрессии. Индивид старается больше общаться с представителями своей культуры, родственниками, друзьями из своей страны, стараясь избежать реальности. Характерными для *третьего этапа* («плохо») есть все перечисленные выше симптомы «культурного шока». Переживание чувств собственной беспомощности, ничтожности достигают своего пика и могут проявиться в серьёзных психосоматических расстройствах. Люди, которые не смогли успешно адаптироваться к новой среде, возвращаются домой или переезжают в другую страну. Но чаще всего мигранты получают социальную поддержку от окружающих, специальных миграционных служб, преодолевают культурные различия – изучают язык, осваивают местную культуру. Для *четвёртого этапа* («лучше») характерно появление оптимизма, чувств уверенности и удовлетворённости. Мигрант начинает чувствовать себя приспособленным и

інтегрованим в життя нового общества. *П'ятий етап* («хорошо») являється етапом успішної адаптації: чітко помітні стабільні зміни індивіда, він не тільки відповідає вимогам нової середовища, але й сам готов змінюватися.

Таким чином, основними показателями психологічного благополуччя, які свідчать про успішну адаптацію мігранта, є наступні: нормальне емоційне стан і настрій; здатність подолати стресові, проблемні ситуації; усвідомлення життєвих і професійних перспектив і можливостей в їх реалізації. Наявність соціально-психологічної підтримки на різних рівнях (інформаційній, емоційній, інструментальній) сприяє покращенню адаптованості мігранта до життя в інших соціально-культурних умовах, причому для підтримки його психологічного благополуччя найбільш важливою є емоційна підтримка. Особливу роль в її наданні має актуалізація здатності налагодження ефективного неформального спілкування як з представниками нової культури, так і оптимізація міжособистісних зв'язків з близькими людьми.

Савчин Мирослав Васильович

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ВИВЧЕННЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Світ і життя вимагають від особистості досвіду прийняття і змінювання себе, оволодіння навичками саморегуляції, вміння пристосовуватися до нових сприятливих і до несприятливих умов та впливів, володіння розвинутою стресостійкістю та активністю в подоланні несприятливих умов та труднощів і створення сприятливих умов. Тривалий час феномен психологічного здоров'я включався у зміст психічного здоров'я як його складова. Сучасна психологічна наука розмежує психічне і психологічне здоров'я (І. В. Дубровіна). Відразу зазначимо, що психологічне здоров'я стосується зовнішнього вираження психіки та особистості у світі, у її життєдіяльності. Воно пов'язане з особистісним контекстом, у межах якого людина з'являється як цілісність, в якій поєднуються духовне, моральне, соціальне, психологічне, психічне та соматичне.

Психологічного здоров'я стосується важливих особистісних характеристик, які забезпечують не лише успішну адаптацію, але й продуктивний розвиток людини на благо самої собі, іншим людям та суспільству. Воно проявляється у всіх стосунках особистості в навколишньому світі. Психологічне здоров'я – це характеристика індивідуального душевно-гармонійного світу особистості, що відповідає за адаптацію, соціалізацію, адекватну реакцію і поведінку, спричинену динамічними життєвими обставинами (позитивні зміни і стресові ситуації).

Психологічне здоров'я зумовлює постійне самовдосконалення, саморозвиток, самовираження, самоактуалізацію особистості, проявляється у повноті її емоційних і поведінкових проявів, у широкому спектрі психологічних станів, широкій гамі емоційних реагувань і переживанні різних мотиваційних тенденцій, у самоподоланні негативних тенденцій та конструктивному самооцінюванні. Цей вид здоров'я пов'язаний з переважанням позитивних за своєю суттю рис характеру особистості, її моральності, наявності в неї стійкої ціннісної сфери тощо.

Міцне психологічне здоров'я – умова повноцінного психологічного забезпечення її зовнішньої активності, діяльності та поведінки людини. Завдяки психологічному здоров'ю особистість встановлює динамічну рівновагу з оточуючим природним і суспільним оточенням. Воно забезпечує адекватну до умов дійсності регуляцію поведінки та діяльності, зокрема, ефективне виконання людиною завдань, які постають перед нею в різних сферах життєдіяльності.

Інтегрально психологічне здоров'я проявляється у здатності особистості до самоактуалізації, життєтворчості, володінні адекватним сенсом життя, у позитивному впливові на оточуючих. Психологічно здорова людська особистість, здатна, не тільки пристосовуватися до умов свого життя, але й протистояти труднощам, вона є максимально цілісною (інтегрованою). Тільки люди зі здоровою психікою звичайно почувають себе повноцінними суб'єктами в соціальній системі. Психологічне здоров'я людини впливає на спосіб розмірковування, відчування і дій в процесі життєдіяльності, дозволяє особистості справлятися зі стресами, будувати здорові стосунки з іншими людьми і робити вибори в особистій та професійній сферах. Ця складова здоров'я проявляється в моральності (чесності, відповідальності, необразливості, активності, цілеспрямованості). Психологічна здорова особистість застосовує адекватні психологічні захисти.

Аналізуючи проблему здоров'я людини взагалі та психологічного, зокрема, ми виходимо з таких методологічних тверджень: 1) людина – це єдність духу, душі та тіла; 2) в ідеалі, повноцінно людина живе у двох вимірах: а) «горизонтальному» (соціумі – світ людей та матеріальному світі – світі речей, та б) «вертикальному» – стосунки з Богом (духовна сфера). Конкретна людина може жити переважно тільки в «горизонтальному вимірі» (світі цьому) і менше в духовному світі (світі тому). Духовно розвинута людина живе переважно у вертикальному вимірі – світі тому; 3) у здоров'ї людини виділяються такі складові: соматична, психічна, психологічна, соціальна, моральна та духовна; 4) виділені складові синергетично взаємопов'язані; 5) в аналіз проблеми здоров'я взагалі та його складових, зокрема слід диференціювати стратегії зміцнення, збереження та відновлення здоров'я; 6) здоров'я людини зумовлено дією сукупності чинників, зокрема: а) об'єктивних (матеріальних чинників – об'єктивні умови життя людини та генетична спадковість); б) духовні, моральні та соціально-психологічні умови (особливості сім'ї, професійних груп, стосунки в групах, спілкування, цінності та норми, які культивуються в групах); в) дії суб'єктивних чинників (психіка та особистість людини); г) особливості життєдіяльності людини

(життєві цілі, смисл життя, життєві технології, результати життя тощо); д) активність особистості із зміцнення, збереження та відновлення здоров'я.

Теоретико-методологічний аналіз, емпіричне вивчення та дані психологічної практики показують, що інтегральними критеріями психологічного здоров'я особистості виступають:

– повноцінна суб'єктність (життєтворчість) особистості: адекватне світосприйняття, цілеспрямованість, активність, працездатність, комунікативність, відповідальність, здатність планувати власне життя та реалізовувати заплановане, здатність чинити опір негативним обставинам життя, здатність вирішувати життєві проблеми, самоефективність, креативність, прагнення до самопізнання та самореалізації, задоволеність життям, прийняття себе у світі, життєвий оптимізм, зосередженість (відсутність метушливості), урівноваженість, моральність (чесність, совісність, тактовність та ін.), адекватний рівень вимог (домагань), почуття обов'язку, впевненість у собі, невразливість до образ (вміння позбавлятися образ), працьовитість, незалежність, безпосередність (природність поведінки), почуття гумору, доброзичливість, терпимість, самоповага, самоконтроль, критичність до себе та своєї власної психічної діяльності та її результатів;

– інтегрованість, гармонійність, консолідованість, врівноваженість, спрямованість особистості (духовність, моральність, пізнання, прагнення до істини), пріоритет гуманістичних цінностей (добра, справедливості, любові, краси та ін.), саморозуміння, самоприйняття, орієнтація на саморозвиток, збагачення своєї особистості, самореалізація; позитивна настанова стосовно власної особистості, духовне зростання і самореалізацію, автономію, самодостатність, адекватність сприйняття реальності і компетентність у дотриманні вимог оточуючого світу;

– самоуправління – цілеспрямованість (володінням сенсу життя), сила волі, енергійність, активність, самоконтроль, адекватна самооцінка, духовний ріст та самореалізація, адекватність сприйняття реальності, компетентність у подоланні деструктивного впливу навколишнього світу;

– активна толерантність до невизначеності, активність щодо стресових чинників, самоконтроль, оптимізм, відкритість людини до світу та оточуючих, адекватне вираження своїх думок, почуттів, природність, конгруентність, відповідальність, оптимізм, орієнтація на саморозвиток та збагачення власної особистості.

Отже, психологічне здоров'я є основою повноцінного життя та розвитку людини. Воно забезпечує стан динамічної рівноваги між людиною і зовнішнім світом, адекватність її реакцій на соціальне оточення, а також на зовнішні фізичні, біологічні, психічні впливи, відповідність нервових та психічних реакцій силі і частоті зовнішніх впливів, гармонія між людиною і оточуючими людьми, узгодженість уявлень про об'єктивну реальність даної людини з уявленнями інших людей, критичний підхід до будь-яких обставин життя. Психологічне здоров'я є умовою здорового духовного, морального, соціального розвитку особистості, одночасно, перебуває під їх зворотним впливом.

Санько Каріна Олександрівна

викладач кафедри психології Миколаївського національного університету
імені В.О. Сухомлинського

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ, ЯКА ЗНАХОДИТЬСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

У складний період сучасності усе більше привертає увагу психологів дослідження феномену психологічного благополуччя. У час динамічних змін суспільства важливо підтримувати стан психологічного благополуччя, особливо тим людям, які опинилися у складних життєвих обставинах, задля ефективного переживання таких обставин у житті та подальшого розвитку як особистості, так і соціальної спільноти в цілому.

Семантичне значення слова «благополуччя» досить неоднорідне. У словнику С.І. Ожегова та Н.Ю. Шведової під благополуччям розуміється спокійне та щасливе життя, без будь-яких порушень плинність справ, успішність, досягнення бажаного результату. Досить часто даний феномен використовується як синонім щастя, сприятливого фізичного, психічного стану. Також благополуччя розуміється як достаток, матеріальна (і не тільки матеріальна) забезпеченість.

Досить часто поняття благополуччя змішується з поняттям задоволеності. Яке є ключовим поняттям для групи підходів щодо вивчення благополуччя, які отримали назву гедоністичних (від епікурейського поняття *hedonia*). Основоположники теоретичної бази досліджень даного феномену в зарубіжній психології Норман Брадбурн, а потім Ед Дінер описували благополуччя у термінах, що відображають стан щастя або нещастя, суб'єктивного відчуття загальної задоволеності або незадоволеності життям. Відповідно, благополуччя – це баланс, який досягається постійною взаємодією двох видів афекту – позитивного та негативного, який проявляється у вигляді загального відчуття задоволеності або незадоволеності життям. Продовжуючи дослідження у рамках гедоністичного підходу, Е. Дінер вводить поняття «суб'єктивного благополуччя», яке формується з суб'єктивної задоволеності життям, позитивного афекту і негативного афекту. З позиції даного підходу розглядає благополуччя і Р.М. Шаміонов, визначаючи його як власне ставлення людини до своєї особистості, життя і процесів, що мають важливе значення для особистості з точки зору засвоєних нормативних уявлень про зовнішнє та внутрішнє середовище й характеризується відчуттям задоволеності.

Викликає інтерес і розуміння феномену «психологічного благополуччя» вченими П.П. Фесенко та Т.Д. Шевеленковой, як цілісного переживання, вираженого в також у суб'єктивному відчутті щастя, задоволеності собою і власним життям, а також пов'язане з базовими людськими цінностями та потребами. Тут психологічне благополуччя розглядається як суб'єктивне явище, переживання (подібне з поняттям суб'єктивне благополуччя у роботах

Е. Дінера), яке безпосередньо залежить від системи внутрішніх оцінок самого носія даного переживання. При визначенні поняття психологічного благополуччя автори роблять акцент на суб'єктивній оцінці людиною себе і свого життя, а також на аспектах позитивного функціонування особистості.

Спираючись на теорію К. Ріфф (яка була сформована в руслі гуманістичної психології), П.П. Фесенко та Т.Д. Шевеленкова запропонували розуміти психологічне благополуччя особистості як досить складне переживання людиною задоволеності власним життям, що відображає одночасно як актуальні, так і потенційні аспекти життя особистості.

Інший підхід до дослідження благополуччя носить назву евдемоністичний, відповідно до якого основний критерій благополуччя – це повнота самореалізації. Цей підхід розроблявся представниками гуманістичної психології, які описують різні аспекти позитивного функціонування особистості. Найбільш відомими роботами в рамках цього напрямку є праці А. Вотермена, А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, К.Г. Юнга, Е.Еріксона, А.А.Кроніка та ін. Благополуччя у рамках цього підходу розглядається як багатофакторний конструкт, який представляє складний взаємозв'язок культурних, соціальних, психологічних, фізичних, економічних і духовних чинників. Інтегрувавши більш ранні роботи в області психології розвитку, клінічної, гуманістичної і екзистенціальної психології, Керол Ріфф заклала основи уявлення про психологічне благополуччя як комплексне поняття і виділила шість основних компонентів психологічного благополуччя: самоприйняття, позитивні відносини з оточуючими, автономія, управління навколишнім середовищем, цілі у житті та особистісне зростання.

Розглянемо результати проведеного емпіричного дослідження щодо рівня психологічного благополуччя сучасної молоді, зокрема молоді, що виховувалась у повних родинах та як такої, що знаходиться у звичних для неї обставинах життя та молоді, що перебуває у складних життєвих обставинах. Вибірка дослідження складала 211 осіб з рівномірним представленням чоловічої та жіночої статі, віком від 17 до 20 років. Першу групу вибірки складала 71 людина тимчасово переміщених осіб з окупованих територій України (далі у статті ми будемо користуватися аббревіатурою ТПО), до другої групи вибірки увійшли 70 осіб молоді зі статусом сирітства (ОСС), третю групу вибірки складала 70 осіб молоді, які виховувалися у родинах (ОПР). Перші дві групи вибірки як зазначалося вище, відносяться до таких, що знаходяться у складних життєвих обставинах. У дослідженні були поставлені такі задачі: визначити рівень психологічного благополуччя молоді, яка виховувалась у родинах та осіб, що знаходяться у складних життєвих обставинах та визначити статистично значущі відмінності показника психологічного благополуччя між групами. З метою вирішення поставлених задач дослідження використовувався комплекс теоретичних, емпіричних методів і методи статистичної обробки даних. До теоретичних методів увійшли аналіз, синтез, узагальнення досліджуваних даних із теми дослідження. До емпіричного методу увійшла: методика психологічного благополуччя К. Ріфф (адаптація Т.Д. Шевеленкова,

Т.П. Фесенко). До комплексу методів статистичної обробки даних увійшли дескриптивний аналіз та порівняння середніх (t-критерій Ст'юдента для незалежних вибірок). При обробці даних використовувалась комп'ютерна програма SPSS 22.0.

У результаті емпіричного дослідження нами виявлено, що загальний показник психологічного благополуччя складає 355,3, це свідчить про середній рівень психологічного благополуччя сучасної молоді. Якщо ж розглянути середні показники психологічного благополуччя 3-х груп вибірки, то варто зазначити, що рівень психологічного благополуччя у молоді, що виховувалась у родинах набагато вищий, ніж у молоді, що знаходиться у складних життєвих обставинах: у ОНР – 374,97; у ТПО – 349,90; у ОСС – 340,92. Такі результати є й статистично значущими: показник психологічного благополуччя ОНР відрізняється від показника ТПО (t Стюд. = 0,003; при $p < 0,05$) та психологічне благополуччя ОНР відрізняється від показника ОСС (t Стюд. = 0,000; при $p < 0,05$). Можна припустити, що на такий результат рівня психологічного благополуччя групи ТПО та ОСС і вплинули складні життєві обставини у котрих вони знаходяться.

Таким чином, психологічне благополуччя – це питання перцепції життя, суб'єктивного ставлення до ситуації і до власних можливостей, реалізація свого потенціалу. Результати емпіричного дослідження демонструють те, що сучасна молодь має середній рівень психологічного благополуччя. Узагальнюючи статистично значущі відмінності між групами, необхідно зауважити, що рівень психологічного благополуччя різниться у осіб, які виховувались у повних родинах та осіб, що знаходяться у складних життєвих обставинах.

Сатова Акмарал Кулмагамбетовна

доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой
общей и прикладной психологии

Казахского национального педагогического университета имени Абая

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ЛИЧНОСТИ: ГЕНЕЗИС И ТЕНДЕНЦИИ

Современное общество, отличающееся стремительно изменяющимися условиями жизни и деятельности человека, широким внедрением новых технологий и требований, нуждается в личности, обладающей активностью, динамичностью, самостоятельностью в принятии решений, стрессоустойчивостью в кризисных условиях и критических ситуациях жизни и т.п. Для формирования таких качеств ученым, преподавателям, психологам, специалистам различных отраслей и сфер деятельности необходимо, прежде всего, иметь достаточно четкое представление о том, а что такое личность как таковая.

Как отмечают многие авторы, в дискуссиях о личности и индивидуальности в истории «налицо неясность этих понятий, подчас небрежность и путаница в их употреблении, разные представления о содержании этих понятий у отдельных

исследователей, а также разногласия по поводу времени появления понятия «личность».

Целью данного доклада является попытка философско-исторической проработки и уяснения понятия «личность», выработка методологической позиции в понимании сущности личности. Основным методом движения к поставленной цели является ретроспективный анализ формирования понятия «личность» в человекознании.

Действительно, термин «личность» первоначально обозначавший маску актера, «личину», а потом роль артиста, греческое слово «просопон», которое было переведено на современные европейские языки как «личность», относятся к эпохе античности. Своеобразные теории общества и человека, понимание человека как существа социального и, в целом, потребность понять, что такое человеческая личность и как она включается в социум уходят в древность (например, к Аристотелю), хотя тезис об общественной сущности человека наиболее четко был сформулирован К. Марксом.

Исторический анализ формирования понятия «личность» показал, что ее содержание все более обогащалось и усложнялось в различных философских концепциях. Разные способы рефлексии, обусловившие многообразие типов культуры в истории, позволяют говорить и о разных образах личности, свойственных каждому типу.

В XX веке проблема личности стала главным и даже единственным направлением для ряда направлений зарубежной философии. Изучение разработки проблемы личности в рамках основных направлений философии 20 века: экзистенциализма (М. Хайдеггер, К. Ясперс, Г. Марсель, М. Мерло-Понти, Ж.-П. Сартр, А. Камю), персонализма, феноменологии (Э. Гуссерль), философской антропологии и др. показало отсутствие единой, общей философской теории личности как методологической основы для исследования различных аспектов проблемы личности в рамках конкретных научных дисциплин.

Казахстанский философ Нурманбетова Д.Н. выделила три обобщенных типа социально-философских концепций личности в XX веке:

1. Многообразные натуралистические концепции личности.
2. Изображающие личность как существо исключительно социальное.
3. Довольно немногочисленные, условно определяемые как «космические» концепции личности.

Но наиболее законченный вид современные исследования проблемы личности за рубежом имеют в концепциях социализации индивида, активная разработка которых началась с середины 50-х гг. XX века и продолжает оставаться одним из ведущих направлений в общественных науках Запада. В концепциях социализации в зависимости от философских и идеологических ориентаций их авторов обосновываются те или иные качественные характеристики личности, ее ведущие структурные компоненты, детерминанты развития, утверждается та или иная модель личности. Причем, психологии и педагогике отводится ведущая роль в репродукции того или иного «идеала» или модели личности.

Первоначальные концепции социализации, формировавшиеся в рамках структурного функционализма, абсолютизировали факт социальной детерминации личности, процессов ее развития и формирования, «теоретически» оправдывая

социальный конформизм. Конформное поведение при этом рассматривается как показатель социализированной личности, осознающей свою сопричастность и принадлежность к социальному целому.

Несмотря на самые различные обозначения: «внешне ориентированная личность» Д. Рисмена, «организованный человек» В.Г. Уайта, «*Homo sociologicus*» Р. Дарендорфа, «самоотчужденная рецептивная личность» Э. Фромма, «человек массы» Р. Гвардини и Г. Марселя, авторы по существу едины в своей характеристике социально конформной личности.

Таким образом, характерной особенностью современного зарубежного человекознания является наличие многочисленных, подчас взаимоисключающих концепций личности, что обусловлено пестротой философских и мировоззренческих ориентаций их авторов. При этом, общими недостатками социологизаторских концепций личности являются игнорирование не только накопленных биологической наукой данных, но и просто очевидных фактов (например, наличие половых и возрастных особенностей, имеющих бесспорную социальную значимость, но не являющихся социальными по своему происхождению), а также лишение личности творческого начала, в то время как очевидно, что человек как личность не просто социален, но и развивает саму социальность, ту форму социальности, в которой она находится, и тем самым является субъектом творчества.

Суммируя ретроспективный анализ понятия «личность» в человекознании, отметим, что наиболее полное и адекватное определение понятия, раскрытие его сущности, на наш взгляд, дано в рамках современной ветви диалектического материализма – диалектико-логической философии. Теоретически осмысливая человека в единстве всех его проявлений, диалектико-логическая философия дает целостную концепцию личности как социально-исторического явления и общее определение личности как целостного, многопланового, многоуровневого, многокачественного образования, которое может служить методологической основой для исследования проблемы личности в рамках конкретных научных дисциплин, в частности психологии и педагогики на современном этапе.

Так, в современной психологической науке наиболее перспективным направлением изучения личности является системно-деятельностный подход, обоснованный А.Г. Асмоловым. А. Г. Асмоловым методологически (с опорой на положения о личности как совокупности общественных отношений и как субъекта деятельности) обосновано представление о личности как многокачественного гетерогенного системного образования. «На смену традиционному пониманию личности, человеческого «Я» как некоторого интегрирующего психические процессы начала, либо выступающего как идеальная метафизическая инстанция, приходят представления о нескончаемой веренице рождений человека как личности в процессе его движения в системе общественных отношений, осуществляемого в деятельности и общении», – пишет А.Г. Асмолов.

В рамках системно-деятельностного подхода Российской «Ассоциацией детских психиатров и психологов» дано следующее определение понятия личности: «Личность – это целостная психологическая структура, формирующаяся в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения».

Установлена психологическая структура личности, включающая такие компоненты как:

- *направленность* личности (динамические тенденции) (различные свойства, система взаимодействующих потребностей и интересов, идейных и практических установок);
- *возможности* личности (система задатков, способностей, одаренности, интеллекта, которая обеспечивает успех деятельности);
- *характер* (сложная система морально-волевых, интеллектуальных и эмоциональных качеств, типологических особенностей, проявляющихся в темпераменте);
- *система управления* (самосознание, самоконтроль, самоуправление, самооценка).

Истоки этих положений прослеживаются в культурно-исторической теории развития психики Л.С. Выготского, в его представлениях о психологических системах как возникающих в ходе онтогенеза новых группировках высших психических функций. С этой точки зрения личность представляет собой относительно устойчивую психологическую систему высшего интегративного уровня. Наличие такого рода систем делает человека способным к сознательной саморегуляции, поэтому понятием личность обозначается такой уровень развития человека, который позволяет ему принимать самостоятельное решение, управлять и обстоятельствами своей жизни, и самим собой. Человек, достигший полного развития личности, приобретает способность ставить перед собой жизненно важные цели и достигать их, у него вырабатываются собственные взгляды и отношения, собственные моральные требования и оценки, которые делают этого человека относительно устойчивым и независимым от ситуативных воздействий среды. Личность в таком понимании представляет собой относительно позднее образование, формирование которого, однако, начинается очень рано и проходит ряд последовательных этапов.

При этом схема детерминации развития личности, данная Гальпериным, Запорожец, Карповой (1978), в которой природные свойства человека выступают как органические предпосылки развития личности, общество как источник развития личности, а деятельность, реализующая те или иные общественные отношения, – основание и движущая сила развития личности, позволяет рассматривать образование как важнейшее условие формирования личности. Это согласуется с новым определением образования, данным на XX сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО (1997), согласно которому образование есть «процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности, при котором она достигает социальной зрелости и индивидуального роста».

Таким образом, в настоящее время основной тенденцией в определении методологических подходов к исследованию личности является рассмотрение личности как формирующейся в процессе деятельности структуры и как относительно позднего образования, формирование которого, однако, начинается очень рано и проходит ряд последовательных этапов, связанных с возрастным развитием. Хотя процесс совершенствования личности, ее роста и развития продолжается в течение всей жизни.

Сманов Лесхан Сманович

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии
Южно-Казахстанского государственного педагогического университета

Оралбекова Алия Курбановна

магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и
психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета

Каипова Жанат Мамыржановна

магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного
воспитания и дефектологии Южно-Казахстанского государственного
педагогического университета

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ КРЕАТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Creatio – от латинского сотворение, создание. Строго говоря, любая педагогика креативна или имеет креативную (творческую) ориентацию. Безусловно, к таким ориентациям можно отнести давно известные проблемное, программированное, интенсивное обучение и др. Очевидно, здесь уместно говорить о степени креативности каждой ориентации степень креативности этих ориентации не велика.

В основе креативной педагогики лежат эвристические методы обучения и поисковая деятельность учащихся. Рассмотрим классификацию методов эвристического обучения. Для выбора основания классификации методов эвристического обучения можно классифицировать аналогично эвристической образовательной деятельности – оргдеятельные, когнитивные и креативные.

Первыми социологами, предпринявшими изучение групповых методов их функций и механизмов на рубеже XIX и XX веков были Э. Дюркгейм и Г. Зиммель. Результаты их исследований в той или иной форме использовались в групповой психотерапии, хотя до сих пор нельзя сказать абсолютно уверенно, что психологические механизмы и особенности функционирования групп развития самосознания, то психологические особенности малой группы, изучаемые в социальной психологии, вполне приложимы к ним. Собственно термин «тренинг» возник не в клинической психотерапии, а в практической работе со здоровыми людьми до настоящего времени использовался (и используется) многими психологами в сочетании с прилагательным «социально-психологический».

Большое значение для групповой психотерапии и групп тренинга имели школы Курта Левина: именно они лежали в основе примыкавшей к представителям концепции лабораторного тренинга в США, именно «теория поля» определила развитие представлений о групповой динамике и других групповых феноменах, именно Левину принадлежат слова, что «легче изменить индивидуумов, собранных в группу, чем изменить каждого из них».

Говоря об истории групповых методов в психотерапии и психологии, нельзя не вспомнить о Морено, легендарном человеке, создавшем психодраму, организовавшем первую профессиональную ассоциацию групповых психотерапевтов, основавшем первый профессиональный журнал групповой

психотерапии. Заметим, что большинство школ групповой психотерапии и тренингов возникли в русле основных направлений мировой психологической науки – психоанализа, бихевиоризма, гештальтпсихологии, гуманистической психологии – или в результате причудливого сочетания различных теоретических подходов (так, например гештальттерапию Ф. Перлза можно считать гармоничным соединением и развитием идей психоанализа, гештальтпсихологии и феноменологического подхода).

Телесно-ориентированная терапия В. Райха имеет свои корни в классическом психоанализе, нейролингвистические программисты – плоть от плоти современного бихевиоризма, клиентцентрированная психотерапия К. Роджерса базируется на гуманистических идеях экзистенциальной философии. Многие воспитательные системы тех лет буквально пестрят примерами психотехник, оказавшихся в последствии востребованными (в несколько в иной форме) в психологических тренингах. Яркой иллюстрацией служит целый ряд методик А.С. Макаренко, применявшихся в групповой работе с беспризорниками (анализ разработанной значительно позже «коммунарской методики» позволяет выделить элементы группового тренинга).

Начиная с 30-х годов XX века, групповое движение в психотерапии и практической психологии приобрело такой размах, что не обращать на этот факт внимания академическая наука больше не могла. Психологическая помощь людям, реализуемая через малую группу (психотерапевтическую или психокоррекционную), оказалась очень эффективной и потому очень популярна в последнее время. Для обозначения разнообразных форм групповой психологической работы используется довольно большой круг терминов: групповая психотерапия, психокоррекционные группы, группы опыта, тренинговые группы, группы активного обучения, практические экспериментальные лаборатории. Часто группы одного и того же вида разные авторы называют по-разному. Без сомнения, подобное положение не устоявшихся терминов связано с относительной новизной данной области практической психологии и в очень большой степени – с тем, что подобные группы работают на стыке психотерапии психокоррекции, с одной стороны, и обучения – с другой. Вследствие этого употребление любого термина является не вполне адекватным, поскольку чрезвычайно трудно определить, где проходит граница между психотерапией, психокоррекцией, обучением и собственно личностным развитием. Все же наиболее часто разнообразные формы групповой работы обозначаются понятием «тренинговые группы».

Осознавая относительность этого термина (впрочем, как и часто встречающегося термина «групповое обучение»), подразумевая под тренинговым все специально созданные малые группы, участники которых (психически здоровые люди) при содействии ведущего включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, ориентированный на оказание помощи каждому в решении разнообразных психологических проблем и в самосовершенствовании (в частности, в развитии самосознания).

Возникновение тренинга как новой формы взаимодействия психолога с людьми и этих людей между собой связано с развитием групповой психотерапии и психокоррекции. Вместе с тем необходимо обозначить различие между этими понятиями. Под психотерапией в настоящее время принято понимать комплексное лечебное вербальное и невербальное воздействие на эмоции, суждения, самосознание человека при многих психических заболеваниях. Условно различают клинически ориентированную психотерапию, направленную на смягчение или ликвидацию имеющейся симптоматики, и личностно-ориентированную психотерапию, которая стремится помочь человеку изменить свое отношение к социальному окружению и к собственной личности. Психологическая коррекция определяется как направленное психологическое воздействие на те или иные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности. Групповую психологическую коррекцию обычно рассматривают не только) как метод, применяемый в медицине, но и в качестве направления деятельности практического психолога. Тренинги, являясь формой практической психологической работы, всегда отражают своим содержанием определенную парадигму того направления, взглядов которого придерживается психолог, проводящий тренинговые занятия. Детальное изложение всех процедурных моментов психологического тренинга не возможно вследствие отсутствия однозначного алгоритма и широкого варьирования сценарного плана этой работы. Для каждой группы готовится своя программа, содержательные и формальные аспекты которой зависят от целого ряда факторов: ситуации в стране, конкретных событий, произошедших в последнее время в городе и учреждении, личностных особенностей участников группы, их социального статуса, профессиональной принадлежности, заявленных жизненных проблем, уровня общей психологической культуры, возраста и т.д.

Стенура Євгеній Вікторович

кандидат психологічних наук, науковий співробітник Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України

ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ ОПТИМІЗМУ ЯК ЧИННИКА ДІЙ ПОЛІТИКА В КРИЗОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Однією із важливих характеристик особи, яка створює можливості для подолання різних несприятливих умов життєдіяльності та досягнення життєвого успіху, є оптимізм. Дослідження свідчать, що оптимізм позитивно корелює із психічним та фізичним здоров'ям, довголіттям, відчуттям щастя, успішністю в подоланні різних стресогенних ситуацій та різних життєвих труднощів, успішністю в навчанні та в виконанні різних видів діяльності. Зокрема оптимізм впливає на рівень популярності політика, що забезпечує можливості для обіймання ним певних виборних посад. У той же час оптимізм позитивно корелює з ортодоксальністю в релігійних поглядах. Звідси випливає,

що високі державні посади повинні частіше обіймати особи з підвищеним консерватизмом і авторитарністю. Хоча треба відмітити, що вище вказані дослідження були проведені на американській вибірці. І ми можемо бачити, що це твердження має під собою реальні приклади в рамках політичного істеблішменту США. Звісно, без спеціальних досліджень ми не можемо впевнено стверджувати істинність вище наведеної тези, але вона видається логічною. Хоча теоретично оптимізм повинен бути явищем протилежним ортодоксальності й розглядатися як умова прагнення до різних прогресивних змін у різних сферах суспільного життя, чого не повинно спостерігатися у представників ортодоксальних релігійних конфесій. Але в тих же США ми можемо бачити цікаві приклади поєднання ортодоксальної релігійності з оптимістичною вірою у можливість науки щодо покращення людини (наприклад, в США існує Асоціація мормонів-трансгуманістів та інші подібні організації). Загалом проблема зв'язку оптимізму з консерватизмом та авторитаризмом, що супроводжують релігійну ортодоксальність, потребує додаткових ґрунтовних досліджень. Цілком можливо, що цей зв'язок обумовлений певним соціокультурним контекстом.

Треба відмітити, що роблячи висновки на основі певних зарубіжних досліджень, ми завжди стикаємося з проблемою адекватності даних досліджень щодо нашого соціокультурного простору. У будь-якому випадку зазначена проблема потребує додаткових досліджень, які б забезпечили докази валідності зарубіжних теоретичних моделей та емпіричних висновків.

Крім того не тільки ортодоксальні релігійні вірування є джерелом оптимізму. М. Селлігман відмічає, що оптимістично налаштованих людей можна знайти й серед атеїстів, і що саме оптимізм останніх є одним із чинників, які захищають цих людей від відчаю зумовленого буттям у байдужому всесвіті. Тож можна виділити різні джерела оптимізму для різних груп населення. Також цілком можливо, що формування оптимістичного світогляду відбувається різними шляхами в тій чи іншій культурі.

У той же час ми можемо припустити, що електоральний вибір більш оптимістично налаштованих та маючих виразні релігійні або ідеологічні переконання людей на керівні посади є результатом дії певних соціальних механізмів, які спрямовані на підтримання виживання та розвиток соціуму. Особливо вищесказане має значення для періодів суспільних криз, оскільки саме люди з цими характеристиками здатні скеровувати суспільство в напрямку подальшого розвитку. Релігійна або квазірелігійна віра допомагає утвердженню певних цінностей та смислів і постановки на основі останніх конкретних цілей, які мають бути реалізовані в процесі реформування кризового суспільства. Оптимістичне бачення світу допомагає суспільному лідеру знаходити нові можливості для дій, які сприяють досягненню поставлених цілей.

Загалом же цікаво провести дослідження зв'язку оптимізму з успішною політичною кар'єрою та джерела останнього в нашому соціокультурному просторі. Можливо, це відкриє новий погляд на подолання кризові ситуацій, які постійно пронизують наше суспільство.

Тітов Іван Геннадійович

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ДО ПРОБЛЕМИ КЛАСИФІКАЦІЇ НЕНОРМАТИВНИХ ОСОБИСТІСНИХ КРИЗ

Незважаючи на достатньо широкий інтерес до вивчення криз у психологічній науці, дотепер залишається невирішеною низка методологічних проблем, пов'язаних із розумінням феноменології особистісних криз, сутності їхнього прояву, а також із розкриттям психологічних особливостей їхньої генези у різних сферах життєдіяльності людини (Ф.Ю. Василюк, Е.Г. Ейдемільер, Д.Б. Ельконін, Е.Ф. Зеєр, О.В. Кружкова, С. Б. Кузікова, Д.О. Леонт'єв, О.Л. Солдатова, М.А. Andersson, Е. Erikson, V. Frankl, K.R. Yeager та ін.). Однією з таких проблем є відсутність змістових підстав для загальної класифікації існуючих видів особистісних криз в усьому їхньому розмаїтті, що зумовлює гостру необхідність у розробці такої класифікаційної моделі. Саме на її основі, як нам видається, можливий не лише подальший розвиток теоретико-концептуальних уявлень про психологічну природу особистісної кризи, а й побудова практично зорієнтованої системи психодіагностичної та корекційної роботи з людьми, що переживають такого роду кризи.

Особистісна криза як подія індивідуального життя зумовлена розбіжністю реальних життєвих відносин та глибинних смислових структур особистості; супроводжується гострими переживаннями неможливості реалізації життєвих програм, розмитістю меж особистісного простору, втратою авторства власного життя, непродуктивністю здійснюваної активності, відчуттям внутрішньої дезінтеграції, невизначеності та самотності; вимагає від людини швидкого прийняття рішення щодо власного життя шляхом зміни уявлень про себе і світ та пошуку відповідних адаптаційних ресурсів.

Особистісні кризи можуть мати нормативний або ненормативний характер. На відміну від нормативної кризи, котра визначається загальною закономірністю розвитку особистості та пов'язана зі змінами провідного виду діяльності та соціальної ситуації розвитку (Л.І. Божович, Л.С. Виготський, О.М. Леонт'єв, Д.Б. Ельконін), ненормативна криза пов'язана з переживанням людиною несподіваних суб'єктивно значущих змін у зовнішньому та/або внутрішньому світі, що актуалізує її особистісний потенціал, уможлиблюючи самозміну та самотворення через вільний та відповідальний вибір (Ф.Ю. Василюк, Д.О. Леонт'єв).

Враховуючи те, що будь-яка особистісна криза є цілісною складноорганізованою системою динамічної взаємодії зовнішніх та внутрішніх, власне особистісних, факторів, вважаємо за доцільне запропонувати двовимірну класифікацію ненормативних особистісних криз, підставами якої є 1) система відносин «особистість-середовище» (міжособистісні, внутрішньогрупові; міжгрупові та трансгенераційні відносини; сфери, пов'язані з різними видами

діяльності; життєвий простір особистості) та 2) психічна сфера особистості (система *Я*; мотиваційно-ціннісна, емоційна та когнітивна підструктури). Виходячи з цього, зробимо спробу схематично окреслити основні групи криз.

1. Кризи, пов'язані із системою відносин «особистість-середовище»:

кризи міжособистісних стосунків – переживаються людиною внаслідок різкого погіршення або розриву міжособистісних відносин (конфлікти з товаришем, коханою людиною, розлучення пари, смерть близької людини тощо);

– *внутрішньогрупові кризи* – є наслідком значної напруженості в груповій інтеракції, викликані вираженням протистоянням окремої особистості та решти членів групи, підгруп всередині групи тощо, як це має місце, наприклад, при організаційній кризі;

– *кризи міжгрупових стосунків* – розглядаються в аспекті порушення комунікативної взаємодії, відкритого протистояння, суперництва між різними спільнотами, колективами, організаціями та угрупованнями (віковими, етнічними, релігійними, професійними, неформальними та ін.). У зв'язку з цим можна виокремити трансгенераційні, групові, міжетнічні, міжконфесійні та ін. різновиди кризи міжгрупових стосунків;

– *кризи, пов'язані із життєвим простором особистості* – виникають внаслідок впливу несприятливих обставин (погані фінансово-житлові умови, дефіцит часу тощо) та травмуючих ситуацій (техногенні, природні катастрофи, військові дії тощо), які порушують базове відчуття безпеки та загрожують здоров'ю та/або життю суб'єкта;

– *кризи, пов'язані з окремими сферами життєдіяльності особистості* – зумовлюються динамічними, змістовно-процесуальними ускладненнями продуктивної реалізації певного виду діяльності (наприклад, кризи навчальної, трудової та ін. діяльності).

2. Кризи, пов'язані з психічною сферою особистості:

– *кризи системи Я* – кризи, зумовлені зміною самоствавлення, цілісності *Я*. Прикладами такого роду криз є кризи гендерної, рольової та ін. ідентичності;

– *кризи, пов'язані з мотиваційно-ціннісною сферою особистості* – виражаються у вираженому дефіциті мотивації, значній фрустрованості базових потреб, неможливості їхнього задоволення (мотиваційні кризи), у переосмисленні базових цінностей (духовна криза) та вибудовуванні на цій основі системи власних поглядів на світ та на своє місце в ньому (світоглядна криза), у пошуку сенсу життя, своєї автентичності, прагненні до продуктивності власного життя (смісложиттєва, або екзистенційна криза);

– *кризи, пов'язані з емоційною сферою особистості* – характеризуються насиченістю інтенсивними, як правило негативними, емоційними переживаннями (емоційні кризи), невротичною симптоматикою та дезадаптацією особистості (невротична криза);

– *кризи, пов'язані з когнітивною сферою особистості* – мають місце при розв'язанні суб'єктом доленосних життєвих задач та здійсненні на цій основі стратегічних особистісних виборів (інтелектуальні кризи).

Побіжно окресливши основні види ненормативних особистісних криз, зазначимо, що запропонована класифікаційна модель є гіпотетичною, відкритою та такою, що не претендує на повноту та вичерпність.

Улунова Ганна Євгенівна

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

Овсієнко Іван Андрійович

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ ПРЕДСТАВНИКІВ РІЗНИХ ПОКОЛІНЬ

Традиційно політична свідомість переважно вивчалася з точки зору філософії, соціології, політології тощо. У значно меншій мірі політична свідомість досліджувалася як психологічне явище. Але бурхливі суспільні зміни на початку ХХІ століття в усьому світі взагалі та Україні зокрема актуалізували теоретичне та емпіричне вивчення проблеми політичної свідомості з психологічної точки зору, адже саме політична свідомість багато в чому характеризує особливості певної політичної системи, поведінку суспільних груп, динаміку та спрямованість політичних процесів і т. п.

Політична свідомість – це інваріативна складова свідомості людини, змістом якої є сприймання суб'єктом пов'язаної з політикою навколишньої дійсності, в яку включений суб'єкт, а також зумовлені цим сприйманням стани і дії. До структури політичної свідомості входять політичні потреби, інтереси, почуття, настрої, традиції тощо.

Політична потреба – це стан людини, що відображає залежність її від політичних умов існування та спричиняє активність у ставленні до цих умов.

Політичний інтерес – це емоційний вияв політичних потреб особистості.

Політичний настрій – є загальним емоційним станом, який своєрідно забарвлює політично спрямовану діяльність та поведінку людини.

Політична традиція – це усталена норма політичної поведінки, політична цінність, ідея, звичай тощо, які передаються від покоління до покоління.

Природно, що дані аспекти політичної свідомості відрізняються у осіб, що належать до різних поколінь. Порівняємо особливості політичної свідомості у представників різних поколінь. За основу розподілу людей на групи скористаємося теорією поколінь В. Штрауса та Н. Хоува. Згідно їх теорії, існує модель в розвитку поколінь, яка визначається історичними подіями, що супроводжують формування особистості на ранніх етапах онтогенезу. В результаті формуються чотири основні архетипи поколінь, що, з одного боку, змінюють одне одного, а з другого – приречені уживатися поруч: «Художник», «Пророк», «Мандрівник», «Герой». Для сучасного суспільства дані архетипи конкретизуються в наступних датах народження: «Художник» – 1923–1943 рр. н., 2003–2023 рр. н.; «Пророк» – 1943–1963 рр. н.; «Мандрівник» – 1963–1983 рр. н.; «Герой» – 1983–2003 рр. н.

У таблиці 1 представлено особливості політичної свідомості у представників різних поколінь, визначені на основі характеристик архетипів, представлених у відомій роботі В. Штрауса та Н. Хоува «TheFourthTurning» (1997 р.).

Особливості політичної свідомості у представників різних поколінь

		Архетипи поколінь			
		Художник	Пророк	Мандрівник	Герой
Аспекти політичної свідомості	Політичні потреби	Довіра та повага до влади. Захист держави та суворе дотримання правил усіма суб'єктами політичного процесу.	Реалізація обов'язків держави перед громадянином. Досягнення статусу ості та прагнення до роботи в команді.	Скептичне ставлення до влади та державних інститутів. Невтручання держави в реалізацію життєвих планів особистості.	Безпосередня активна участь в політичних процесах та контроль за владою. Орієнтація на негайний результат.
	Політичні інтереси	Готовність нехтувати власними інтересами заради інтересів держави.	Поєднання інтересів держави з прагненням до особистісного зростання та особистої винагороди.	Індивідуалізм. Особисті інтереси домінують над державними. Активний пошук «кращого життя».	Запит на суспільні зміни. Впевненість в здатності змінювати суспільство та віра у власні сили.
	Політичні настрої	Патріотизм. Жертовність. Терпляче переживання випробувань та негараздів.	Некритичність до влади та державних інститутів. Віра в світле майбутнє. «Культ молодості».	Прагматизм. Перевага глобалістичних настроїв над патріотичними.	Довірливість та наївність у поєднанні зі схильністю до розчарувань. Невизнання законів та рішень, що суперечать здоровому глузду.
	Політичні традиції	Ідеологічна ригідність.	Складність у зміні політичних традицій.	Ідеологічна пластичність.	Скептичне ставлення до традицій. Формування переконань на основі власного досвіду.

Таким чином, політична свідомість має певні особливості у представників різних поколінь. Автори теорії наголошують, що сформовані в дитинстві цінності можуть змінюватися, проте для цього повинні відбутися значимі події в суспільстві, в особистому житті людини. Враховуючи інтенсивність політично-соціально-економічних змін в нашій державі, перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в емпіричному вивченні особливостей політичної свідомості у представників різних поколінь українського суспільства.

Усик Дмитро Борисович

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

Стародуб Марія Миколаївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

Одним з найбільш хвилюючих питань, які завжди турбували людську думку, було питання, пов'язане з ціннісними основами окремої особистості і суспільства в цілому. Кардинальна зміна суспільної системи і що відбулися за останні десятиліття зміни в світі зажадали переоцінки значущості багатьох фундаментальних цінностей.

Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій обумовлена такими факторами як: спробами визначення поняття «цінність» і «ціннісна орієнтація» цілою низкою наук про людину і суспільство: психологією, філософією, соціологією, педагогікою; спробами визначити, в чому полягає подібність і відмінність цінностей для окремого індивіда і всього суспільства.

XX століття вивело проблему осмислення цінностей людського існування на перший план наукового пізнання. Однак ставлення до цінності як до самостійної філософської категорії починається з середини XIX ст. з праці Германа Лотце «Мікрокосм. Думки про природну і громадську історію людства. Досвід антропології», де вчений поділяє світ цінностей і світ явищ, що відповідає поділу на «світ засобів» і «світ цілей».

Якщо термін «філософія цінності» виник в XIX столітті, то термін «аксіологія» з'явився на початку XX століття. У 1902 році він був застосований французьким філософом Полем Лапі, а в 1908 році німецьким філософом – Едуардом фон Гартманом.

Цінності – це узагальнені цілі і засоби їх досягнення, які виконують роль фундаментальних норм. Вони забезпечують інтеграцію суспільства, допомагаючи індивідам здійснювати соціально схвалюваний вибір своєї поведінки в життєво значущих ситуаціях. Походження слова «цінність» показує, що в ньому поєдналися три важливих значення: характеристика зовнішніх сил природи і предметів, які виступають як об'єкт ціннісного ставлення, психологічні якості людини, які є суб'єктом цих відносин; відносини між людьми, їх спілкування, завдяки якому цінності знаходять загальну значимість. Необхідно підкреслити, що цінності не первинні, «вони є похідними від співвідношення світу і людини, висловлюючи те, що в світі, включаючи і те, що людина створює в процесі історії значимо для людини». Причому ця значущість має в цінності моральний характер, оскільки висловлює таке ставлення до предметної дійсності, засноване на добрі і злі.

Поява поняття «ціннісна орієнтація» було покладено розробкою теорії цінностей в 60-х роках, а ще раніше, в 50-х роках, розробкою в психологічній літературі теорії мотивації. Ціннісні орієнтації розглядаються як «найважливіші елементи структури особистості», закріплені життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживань і обмежують значиме, суттєве для даного індивіда від незначного, несуттєвого.

На думку соціологів, включення ціннісних орієнтацій в структуру особистості дозволяє вловити найбільш загальні соціальні детермінанти мотивації поведінки, витoki якої слід шукати в соціально – економічній природі суспільства, його моралі, ідеології, культурі, в якій формувалася соціальна індивідуальність (В.А. Ядов).

В роботі Б.Г. Ананьєва «Людина як предмет пізнання» ціннісні орієнтації характеризуються як спрямованість особистості на ті чи інші цінності: зв'язок зі світом людських цінностей і приналежність не просто до свідомості, а до поведінки особистості, їх практично дієвий характер. Людина, наповнюючи сенсом навколишній світ, освоюючи, розподіляє його, щоразу надає йому новий, ціннісно-смысловий вимір. У зв'язку з тим, що ціннісні орієнтації є компонентом не тільки свідомості, а й поведінки, вибірковість аж ніяк не обмежується раціональною перевагою або вибором тієї чи іншої цінності.

Ціннісні орієнтації людини динамічні: вони видозмінюються з віком, у міру накопиченого досвіду, отримання освіти і т.д. Ієрархічна піраміда найвищих цінностей визначається людиною, вона мета і міра всіх речей. Людина, наповнюючи сенсом навколишній світ, освоюючи, осмислюючи його, щоразу надає йому щось нове, щоразу ніби заново породжує його і тим самим породжує себе, знаходячи себе у людському світі. Ціннісні ставлення до життя інтегрують в собі такі характеристики: визнання права на життя кожної людини; сприйняття життя у всіх її різновидах, формах; сприяння життю в міру сил і здібностей; осмислення життєвої позиції. Усвідомлюючи життя, людина одночасно висуває вимоги до неї, вони відображені в таких категоріях як «щастя», «свобода», «справедливість», «совість» і т.д.

Аналіз філософської та психологічної літератури дає підставу розглядати ціннісні орієнтації як систему еталонів, ціннісних уявлень, прагнень, цілей, інтересів та інших психічних реальностей, що відображають спрямованість свідомості і діяльності людини. Цінності виступають однією з підстав ціннісних орієнтацій особистості. Ціннісні орієнтації мають стійкий, інваріативний характер, забезпечуючи певну змістовно життєву позицію особистості. Ціннісні орієнтації завжди альтернативні. Якщо людина зорієнтована на добро в душі і в поведінці, то тим самим вона виключає зі своїх орієнтацій зло. Ціннісні орієнтації характеризують, з одного боку, зв'язок людини з його життям в суспільстві, його потреби та інтереси, а з іншого боку, з життям людини в культурі, його стратегічні цілі, ідеали, сенс життя. Це показує, індивідуальну, духовно-культурну характеристику сутності людини.

Федоренко Алла Федорівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ЦІННІСНО-СМИСЛОВИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІКОВИХ І СУСПІЛЬНИХ КРИЗ

Сучасний розвиток нашої держави визначається трансформаційними процесами, які властиві суспільним кризам та спонукають до пошуку власного шляху розвитку, змін цінностей і ціннісних орієнтацій особистості. Завдання духовного відродження народу України вимагають особливої уваги до світу цінностей молоді як майбутнього країни, гаранта суспільного прогресу. Ціннісно-смысловий розвиток слугує своєрідним критерієм, фільтром у визначенні ставлення людини до матеріальних і духовних цінностей, системи установок, відстоювання принципів і переконань. Саме зараз, є необхідність у формуванні нових ціннісних орієнтацій, ціннісного світогляду людини, яка житиме і працюватиме в Україні – незалежній європейській державі, де ціннісно-смысловий розвиток поєднуватиме творчість, нові оригінальні ідеї з традиціями та культурою нашої країни.

Особливо актуальною проблема ціннісно-смыслового розвитку стає при дослідженні студентської молоді. Їй складно не лише адекватно соціалізуватися, а й віднайти своє внутрішнє покликання, правильно осягнути власні справжні цінності та смисли. Саме молоду людину стрімкі зміни нашого суспільства у поєднанні із віковою кризою стимулюють до безперервного особистісного розвитку, а деструктивні умови соціалізації сприяють деформації її ціннісно-смыслових орієнтацій.

Ціннісно-смыслова сфера особистості, до якої належать потреби, мотиви, інтереси, самосвідомість, спрямованість, ідеали та цінності, відіграє вирішальну роль у особистісному та професійному становленні майбутнього фахівця. На формування даної сфери впливають різноманітні зовнішні та внутрішні чинники. Зокрема, до зовнішніх чинників належать: система освіти, соціально-економічні та політичні відносини, засоби масової інформації, місце проживання, рівень духовної культури, сім'я, тощо. Водночас, кожен студент специфічним чином трансформує та реалізує ці чинники, робить їх унікальними, і зрештою, створює власну систему цінностей. До внутрішніх чинників належать особистісно-духовна зрілість, здатність до засвоєння цінностей, ступінь розвитку моральної свідомості та гармонійність системи ціннісних орієнтацій тощо.

Взаємодія зовнішніх та внутрішніх чинників зумовлює утворення індивідуалізованих особистісних смислів студентської молоді та визначає її життєві плани, що виражаються у бажанні отримати вищу освіту, цікаву роботу, підвищити кваліфікацію. Потреба в постійному розвитку власних позитивних якостей, в успішній реалізації власних можливостей в обраній професії свідчить про активну позицію студента і свідчить про соціальну зрілість особистості.

Процес самостійного, цілеспрямованого, творчого зростання соціально зрілої особистості, що досягається завдяки самопізнанню, самоосвіті, самовихованню, самоактуалізації та забезпечує її самореалізацію як у навчально-професійній, так і в усіх інших сферах життєдіяльності ми визначаємо як ціннісно-смысловий розвиток студентської молоді. До його істотних ознак нами віднесено: усвідомленість, самостійність, активність, самодетермінованість, творчий характер, інтегративність, рефлексія змін у системі відносин та ціннісно-смыслове самовизначення. Отже, ціннісно-смысловий розвиток являє собою інтегральне утворення, включене в різні системи функціонування особистості і здійснює позитивний вплив на параметри професійного розвитку й життєдіяльності студентської молоді в умовах вікових і суспільних криз.

Більшість науковців наголошує, що ціннісно-смыслова сфера є центральним, ядерним утворенням особистості, яка впливає в цілому на поведінку людини і включає в себе два основні компоненти – ціннісні орієнтації та систему особистісних смислів. Загалом, цінність визначається як поняття, що вказує на культурне, суспільне або особистісне значення (значимість) явищ і фактів дійсності. Поняття смисл визначається як вираження ставлення суб'єкта до явищ об'єктивної дійсності, змін навколишнього світу, власної діяльності і вчинків інших, тощо.

Відзначаючи важливість різних підходів щодо визначення цінностей і смислів, слід виділити концепцію Д.О. Леонтьєва, який під ціннісно-смысловою сферою особистості розуміє складену протягом життя систему відносин до різних об'єктів і явищ дійсності, що виступає регулятором процесів відображення і діяльності особистості.

Також, хочемо наголосити, що на сьогодні не існує єдиної думки в питанні про структуру ціннісно-смыслової сфери. Так, одні науковці в якості її характеристик виділяють: багатовимірність, ієрархічність організації компонентів, наявність внутрішньої динаміки, а інші – в якості структурних компонентів виділяють – цінності-знання, цінності-мотиви, цінності-цілі, цінності-смысли.

Проте, не дивлячись на розбіжності у поглядах, більшість авторів схиляються до одного: ціннісно-смыслова сфера є однією із найважливіших підсистем особистісної структури. Вона формує смисли і цілі життєдіяльності людини та регулює способи їх досягнення, зокрема, в умовах вікових та суспільних криз. У більшості випадків саме студентський період стає визначальним у формуванні ціннісно-смыслової сфери, оскільки саме на цьому етапі життя особистість зазнає значних змін у власному розвитку та становленні як цілісної, свідомої, зрілої людини – повноцінного члена суспільства, громадянина своєї держави.

Варто підкреслити, що для студентської молоді характерна специфічна структура цінностей, яка пов'язана із притаманним їй прагненням до набуття впевненості у собі (за рахунок досягнення матеріальної та професійної незалежності) і постійним самовдосконаленням. Домінування у ієрархії цінностей подібних прагнень може розглядатися як фактор успішної соціальної адаптації та вихід особистості з криз.

Студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що характеризується особливими умовами життя, суспільною поведінкою і системою ціннісних орієнтацій. Взаємодія з різними соціальними утвореннями, а також сама специфіка навчання у ВНЗ сприяють формуванню у студентів активної життєвої позиції, зміцненню їхніх зв'язків з іншими соціальними групами суспільства.

На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості. Видимим показником цього процесу є ціннісно-смысловий розвиток особистості. За віковим критерієм студентство відноситься до юнацького періоду як певного етапу між дитинством та дорослістю. Поява питань про смисл життя є провідним новоутворенням даного вікового періоду. Як кризова категорія воно співвідноситься з етапами розвитку дорослої людини і є перехідною фазою від дозрівання до зрілості. Як соціальна категорія – характеризується фаховою спрямованістю в навчально-професійній діяльності.

В цілому, хочемо наголосити, що динаміка ціннісно-смыслового розвитку – ознака зрілості особистості, показник її соціалізації. Зокрема, стійкість ціннісних орієнтацій забезпечує такі якості особистості, як цілісність, надійність, вірність певним принципам та ідеалам, активність життєвої позиції тощо. Нерозвиненість ціннісних орієнтацій – ознака інфантилізму, панування зовнішніх стимул-реакцій у внутрішній структурі особистості, наявність негативних психічних станів, тощо.

Таким чином, ціннісно-смысловий розвиток виступає програмою життєдіяльності й служить підґрунтям для реалізації певної моделі особистості. Він триває протягом усього життя, а переоцінка цінностей і переорієнтування смислів – закономірний процес соціалізації молодої людини в умовах вікових і суспільних криз.

Черенщикова Дар'я Вікторівна

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

Карпова Марія Анатоліївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД БАЗОВИХ ПОЛОЖЕНЬ ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Змінюваність та неконституційованість реальності сучасної доби зумовлює, з одного боку, трансформації класичних форм світогляду, а з іншого – зародження нових форм мислення та «оперування» дійсністю. Так, останнім часом у психологічній науці значно зростає інтерес до екзистенціальної парадигми, незважаючи на складність її теоретичних основ зумовлену тісним взаємозв'язком із філософією. Як наслідок, на перетині психології з філософською антропологією у якості постекзистенціалістських форм мислення (термін запроваджений К.Ю. Райдою) у сучасній сфері соціальної психології та психології особистості виокремилися «гуманістична психологія» та «екзистенційна психологія» (або

«екзистенційний аналіз»), які по суті являють один і той самий напрямок психології ХХ ст. Представниками даного напрямку є такі визначні постаті, як К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, Л. Бінсвангер, Р. Мей та ін.

Екзистенційна психологія вважає об'єктом свого вивчення людину у процесі її життя, враховуючи всю складність його раціонального та ірраціонального. Окрім співпраці з філософією, екзистенційна психологія корелює з релігією, етикою, мистецтвом як формами осмислення буття людини. Погляд на людину з позиції її «буття у світі» веде до змін пріоритетів у науці – відбувається відхід від фрагментарного аналізу сутності до розгляду живої реальності цілісного існування людини. Екзистенційна психологія не боїться занурюватися у такі глибини людського життя, які зазвичай не розглядаються в інших психологічних напрямках.

Фундамент екзистенційного підходу в психології будується на феноменологічній та екзистенційній філософії С. Кіркегора, Е. Гуссерля, М. Гайдеггера, К. Ясперса, Ж.-П. Сартр, а центральним її поняттям є «екзистенція» (як, власне, й у самому класичному екзистенціалізмі). Основними виявами людської екзистенції вважаються турбота, страх, тривога, рішучість, совість, провина, любов тощо. Такі емоції як тривога та почуття провини у екзистенційній психології розглядаються як онтологічні характеристики людини, вкорінені в її існуванні. Так, тривога розглядається Р. Мей як загроза самому ядру буття людини. Тривога у розумінні З. Фрейда, Л. Бінсвангера, К. Гольдштейна, С. Кіркегора завдає удар безпосередньо почуттю власної гідності людини та її цінності як особистості, пригнічує потенційні можливості буття людини. Почуття провини, на думку екзистенційних психологів, може виражатися у різних формах:

- заперечення, відмова та/або неможливість реалізувати свої потенційні можливості;
- провина перед близькими;
- провина сепарації від природи, або, онтологічна провина тощо.

Згідно з думкою М. Бос, взагалі, слід говорити не про почуття провини (як, наприклад, це робиться в психоаналізі), але про винність людини, що розкриває серйозний підхід екзистенційної психології до досвіду та життя людини.

Вважається, що усі буттєві стани екзистенції найповніше виявляються в межових ситуаціях, найбільш гранична з яких – смерть людини та усвідомлення останньою її неминучості, тобто – буття як смертного, або, як сказав би Ж.П. Сартр, як «носія ніщо» чи «перед обличчям ніщо» – вже згідно з Гайдеггером. У пограничних та екстремальних ситуаціях «одиничний індивід» (за С. Кіркегором) найбільш повно осягає власну екзистенцію і досягає індивідуальної свободи або ж, навпаки, впадає у відчай, руйнуючи себе як особистість. Сама свобода полягає у виборі та реалізації власної долі та «сутності» (тобто природа людини, характер індивіда похідні від способу їх буття у світі).

Екзистенційні психологи вивчають життя людини у переломних, «прикордонних», кризових ситуаціях зіткнення людини з реаліями буття, у яких особливо яскраво і зримо проявляється його суб'єктивність, індивідуальність, справжність та ситуаціях трансценденції, виходу людини за свої межі, в ситуаціях вибору, який вони вважають рушійною силою становлення та розвитку

особистості. Криза існування особистості пов'язана з усвідомленням втрати, а також із відчуттям небезпеки екзистенційних потреб. Екзистенційний філософ та психолог К. Ясперс зауважує, що вимога граничної ситуації може перевершувати психічні можливості людини, а несформованість духовних цінностей призводить до відсутності умиротворення в існуючому світі. У такі ситуації людина стає розщепленою в своїй сутності, й те, як вона долає своє розщеплення, становить спосіб її проникнення у власну сутність та у власні можливості.

Сучасна екзистенційна психологія та психотерапія є збірним поняттям для позначення психотерапевтичних підходів, у яких робиться нахил на вільний розвиток особистості, її унікальність, усвідомлення людиною власної відповідальності за формування свого внутрішнього світу і вибору життєвого шляху.

У Європі даний напрям психології представлений дослідниками Л. Бінсвангером, М. Босом, В. Франклом, у США над екзистенційним аналізом працюють Р. Мей, Д. Б'юдженталь, І. Ялом та ін.

У рамках екзистенційної психології виділяються й окремі напрямки, які репрезентують різні підходи до її теоретичного осмислення та практичного застосування. На сьогодні виділяються, зокрема, такі напрямки:

- 1) екзистенційний аналіз Л. Бінсвангера;
- 2) Dasein-аналіз (дазайн-аналіз) М. Боса та А. Хольцхей-Кунц;
- 3) екзистенційний аналіз (логотерапія) В. Франкла;
- 4) екзистенційний аналіз А. Ленгле;
- 5) екзистенційне консультування Д. Б'юдженталю, І. Ялома, Р. Мея.

Представники екзистенційної психології критикують психоаналітичний підхід, його тенденцію до знеособлення людини, її ізоляції, прагнення керувати людиною та піддавати її аналізу і розрахунку, що наче принижує людину як особистість. Екзистенційна психологія, натомість, керується гуманістичною концепцією, яка реабілітує й звеличує людину з метою нівелювання її відчуження, заохочує максимально повне дослідження унікальності й універсальності природи людини. У цьому полягає сутність екзистенційної психології, її відмінність від інших психологічних напрямків. За словами В. Франкла, «людина за своєю суттю прагне знайти мету і здійснити своє призначення у житті». Такий підхід включає як трансперсональний, так й інтраперсональний виміри особистості.

Загалом, екзистенційна психологія, базуючись на класичних засадах, репрезентує принципово новий підхід до розуміння як природи особистості, так і ролі психології, психіатрії та філософії у сучасному світі. З одного боку, даний підхід цілком відповідає так званому мультипарадигмальному характеру сучасної доби та наукового знання відповідно, а з іншого – визнає, що й негативні виміри дійсності (наприклад, психопатологічна свідомість) – це така сама частина нинішньої реальності, а ширше й дійсності в цілому, як і, позитивні та «здорові» прояви. Відтак, у рамках екзистенційної психології на перше місце виступають внутрішній світ особистості, її життєва наснага та бажання розвиватися. Таким чином, постекзистенціалістський напрям у сучасній психології може розцінюватися як нова форма гуманізму ХХІ ст., який ще має набрати подальшого власного розвитку та мати відповідні до нього наслідки та результати.

Секція 2.

Вікові та соціокультурні життєві кризи особистості: адаптація, ресоціалізація, розвиток

Андрущенко Інна Григорівна

викладач кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Іващенко Лілія

магістрант кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ПІДГОТОВКА МОЛОДІ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Підготовка молоді до сімейного життя є однією з важливих проблем сьогодення, оскільки її загострення зумовлюється певним кризовим станом суспільної оцінки сімейних цінностей, соціальною та політичною нестабільністю, певною невизначеністю та не прогнозованістю майбутнього. Ці чинники призводять до перегляду планів молоді щодо укладання шлюбу, до виникнення нових соціально-психологічних установок відносно функцій сім'ї та ролей жінки й чоловіка в ній. Актуальність проблеми обумовлюється й тими особливостями, які характерні для становлення і розвитку сучасної сім'ї: зміною сучасного законодавчого формату шлюбу, зростанням кількості розлучень, пов'язаних переважно з невмінням чоловіка і жінки будувати свої взаємини, з неправильним уявленнями молодих людей про роль чоловіка і жінки в родині, розвиток альтернативних форм шлюбно-сімейних відносин.

Сімейна дисгармонія виникає тоді, коли між партнерами є певна неузгодженість в поглядах, уявленнях, цінностях. Наприклад, С.В. Ковальов стверджує, що існує парадокс шлюбно-сімейних уявлень юнаків та дівчат, який полягає в значному розходженні якостей бажаного супутника життя та передбачуваного партнера у повсякденному спілкуванні. Так, якості особистості, що вважаються значущими для чоловіка чи дружини, в реальному спілкуванні молодих людей не мають вирішального значення. Тому помилковість образу партнера може бути одним з джерел неадекватного вибору, що, в свою чергу, може призвести до розвитку сімейної дисгармонії та кризи стосунків. Також причинами розвитку дисгармонії у сім'ї можуть бути: незадоволеність інтимно-сексуальними стосунками з партнером; не влаштована господарсько-побутова та фінансова сфера; непропорційний розподіл сімейних обов'язків тощо.

Аналіз літературних джерел дозволив нам виділити основну причину конфліктів і розлучень у молодих сім'ях, до яких психологи, передусім, відносять установку на шлюб як на легке життя. Проявляється вона в наступних чинниках: неготовність молодих людей до зміни стилю життя після одруження; складність стосунків між старшим і молодшим поколіннями, особливо при спільному проживанні; гедоністичне ставлення до шлюбу (коли від нього

чекають тільки приємних та романтичних подій); відсутність підготовки до виконання всього комплексу сімейних функцій.

Важливою є і роль батьківської сім'ї у підготовці підростаючого покоління до сімейного життя: саме на прикладі батьківської сім'ї у дітей формуються уявлення про сім'ю і шлюб, установки щодо питань розподілу сімейних функцій між чоловіком і дружиною, обумовлюється їх ставлення до протилежної статі.

Для уникнення розвитку сімейної дисгармонії в подружній парі необхідним є впровадження системи підготовки молоді до сімейного життя одночасно зі статево-гендерною освітою та вихованням, формування навичок міжособистісного спілкування, що, насамперед, полягає в умінні узгоджувати власні інтереси і вчинки з інтересами і вчинками партнера та інших членів родини. Відповідно, постає необхідність спеціальної цілеспрямованої роботи з підготовки молоді до шлюбу. Це може бути просвітницька робота, в основі якої лежить ознайомлення молоді з основними функціями сім'ї; модифікація неефективних установок на сімейне життя; подолання статево-гендерних стереотипів та ін. Ефективними будуть і тренінгові заняття з використанням різноманітних психотехнічних вправ, спрямованих на набуття умінь і навичок ефективної партнерської та міжособистісної взаємодії у родинному колі.

Арзымбетова Шолпан Жаксылыковна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедры педагогики и психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета

Бахрамова Гульмира Абдурасуловна

кандидат педагогических наук, доцент, и.о. доцент кафедры Педагогики и психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета

Мамбетова Алтынай Токмуратовна

магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры Педагогики и психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета

УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ИНСТИТУТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Социализация – это процесс, посредством которого индивидом усваиваются нормы его группы таким образом, что через формирование собственного «Я» проявляется уникальность данного индивида как личности – в семье.

«Зеркальное Я» – взаимодействия индивида с окружающими его людьми. Фактически, «зеркальное Я» становится важнейшим элементом самосознания ребёнка: формируется самооценка, умение смотреть на себя глазами окружающих людей, приучается осознанно выделять себя из окружающих его людей, вырабатывается чувство гордости, уважения или унижения за собственное Я. Под влиянием требований окружающих у индивида вырабатывается чувство самоконтроля, усваивание норм и ценностей социальной группы.

Критерием формирования зрелого Я служит: способность индивида принимать на себя роль «обобщённого другого», т.е. образ коллективных требований и установок по отношению к данному индивиду – период взросления.

1. *Процесс становления* социальной зрелости молодёжи, выбор ею жизненного пути происходят во всех основных сферах жизнедеятельности личности, реализуясь посредством обучения и воспитания, усвоения и преобразования опыта старших поколений. Основными социально-психологическими регуляторами этого процесса и одновременно показателями положения молодёжи в обществе и в структуре исторического процесса развития выступают ценностные ориентации, социальные нормы и установки. Они определяют тип сознания, характер деятельности, специфику проблем, потребностей, интересов, ожиданий молодёжи, типичные образцы поведения.

2. *Сознание молодого человека* обладает особой восприимчивостью, способностью перерабатывать и усваивать огромный поток информации. В этот период развиваются критичность мышления, стремление дать собственную оценку разным явлениям, поиск аргументации, оригинального решения.

Характеристика молодёжного сознания определяется рядом объективных обстоятельств.

Во-первых, вступление в самостоятельную трудовую жизнь, завершение образования, получение профессии, политические и гражданские права, материальной независимостью от старших.

Во-вторых, СУБКУЛЬТУРА формируется под влиянием таких факторов, как возраст, религия, этническое происхождение, социальная группа, место жительства

Источники проблем в социализации подростков:

1. Противоречие между расцветом интеллектуальных и физических сил и жестким лимитом времени, экономических возможностей для удовлетворения возросших потребностей.

2. Недооценка жизни приводит к возникновению пессимистических настроений.

3. Возраст бескорыстных жертв, но и разнообразных злоупотреблений.

4. Юности свойственна некая природная дисгармония. Желания и стремления развиваются ранее, чем воля и сила характера.

5. Абстрактные идеалы и жизненные планы.

6. Трудность социальной и психологической адаптации к условиям нынешней жизни (без опеки родителей) и желание побыстрее освободиться от этой опеки.

7. Стремление найти «свои» идеалы как нечто отличное и противоположное ценностям старшего поколения.

8. Эгоцентризм и «чувство стадности» «в одном флаконе», плюс сознание своей собственной исключительности.

9. Желание самим сделать свой выбор, но ответственность за него не нести.

Само по себе *суицидальное поведение* не является формой кризиса периода взросления, но является важным моментом при рассмотрении других форм кризиса – суицидальные попытки могут быть реакцией на всякого рода сложные ситуации наряду с делинкветным и асоциальным поведением. Часто попытки оказываются спровоцированными сугубо ситуативными факторами,

которые спустя год-два утрачивают всякую значимость. Часто они бывают импульсивными, ситуативными и не планируются заранее.

В последнее время в силу ряда причин, в том числе и из-за нестабильности общества и интенсивных социальных сдвигов, усилились негативные тенденции, предъявляющие повышенные требования к самоопределению, стабильности личности, а также провоцирующие ее девиантное поведение, аномальное развитие, а нередко деградацию и саморазрушение. Наиболее сильно и многообразно эти явления проявились у подростков; именно в этом возрасте наблюдается относительный пик этих расстройств, определяемый прежде всего падением субъективной ценности нравственного здоровья.

В этом свете *саморазрушающееся поведение* должно быть рассмотрено как *нарушение развития личности, трудновосполняемые утраты духовности, нравственности, приводящее, в конечном счете, к деформации личности и социальной дезадаптации различной степени.*

Проблема деформации развития личности в подростковом возрасте и формирование у подростков отклонений поведения рассматриваются в значительном количестве работ. Подробно проанализированы *патопсихологические предпосылки противоправного поведения* (роль отклонений от психологической нормы, акцентуаций характера и др.), изучены социально-психологические условия нарушений развития личности подростков (роль различных особенностей его всевозможных отношений со взрослыми и сверстниками). Однако до настоящего времени нет ясных представлений о системе психологических механизмов такой деформации развития личности ребенка. Недостаточная ясность в этих вопросах существенно затрудняет разработку методов коррекции деформаций личности подростка и формирования у него нормального поведения.

Асоциальное поведение несовершеннолетних имеет свою специфическую природу и рассматривается, как результат *социопатогенеза*, идущего под влиянием различных целенаправленных, организованных и стихийных, неорганизованных воздействий на личность ребенка, подростка, юноши. При этом, большую роль среди причин, обуславливающих различные отклонения, играют социально-психологические, психолого-педагогические и психобиологические факторы, знание которых необходимо для эффективной воспитательной профилактической деятельности. Таким образом, именно в профилактике асоциального поведения несовершеннолетних особое значение приобретает психологическое знание, на основе которого исследуется природа отклоняющегося поведения подростков, а также разрабатываются практические меры по предупреждению асоциальных проявлений.

В числе разнообразных, взаимосвязанных *факторов, обуславливающих генезис асоциального поведения*, можно выделить такие. *Индивидуальный фактор*, действующий на уровне психобиологических предпосылок асоциального поведения, которые затрудняют социальную адаптацию индивида. *Психолого-педагогический фактор*, проявляющийся в дефектах школьного и семейного воспитания. *Социально-психологический фактор*, раскрывающий неблагоприятные

особенности взаимодействия несовершеннолетнего со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в учебно-воспитательном коллективе. *Личностный фактор*, который, прежде всего, проявляется в активно-избирательном отношении индивида к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности, а также в личной способности к саморегулированию своего поведения. *Социальный фактор*, определяющийся социальными и социально-экономическими условиями существования общества.

В процессе социализации заложен внутренний, до конца не разрешимый конфликт между мерой адаптации человека в обществе и степенью обособления его в обществе. Другими словами, эффективная социализация предполагает определенный баланс адаптации и обособления.

Изложенное понимание сущности социализации справедливо в рамках субъекто-субъектного подхода. В рамках субъекто-объектного подхода сущность социализации трактуется только как адаптация человека в обществе, как процесс и результат становления индивида социальным существом.

Бедлінський Олексій Іванович

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

Бедлінська Вікторія Миколаївна

учитель географії та біології Голубівської ЗОШ І-ІІІ ступенів

**ПРОБЛЕМА ВІКОВОЇ КРИЗИ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ І
СТАРШОКЛАСНИКІВ**

У вітчизняній психології віковий розвиток описується у поняттях соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності, психічних новоутворень, стабільних і перехідних періодів вікового розвитку.

Д.Б. Ельконін виділив два різновиди провідної діяльності: 1) діяльність, що орієнтує на норми відносин між людьми, у процесі якої формується потребо-мотиваційна сфера; 2) діяльність, у якій засвоюються суспільно вироблені засоби дій з предметами необхідні для задоволення мотивів сформованих у попередньому періоді.

Загальноприйнятим вважається, що провідною діяльністю старшокласника є навчально-професійна діяльність, що, на нашу думку, у сучасних умовах є актуальним лише для частини старшокласників. На сьогоднішній день можна констатувати факт формування повноцінної підліткової епохи, у якій молодший підліток орієнтується на норми відносин між людьми, розвиваючи потребо-мотиваційну сферу, а старший підліток опановує засоби для задоволення сформованої у молодшому підлітковому віці потребо-мотиваційної сфери.

Епоха ранньої юності ще до кінця не сформована. Можна говорити про різні моделі розвитку старшокласників, які існують одночасно і залежать від організації діяльності у підлітковому віці. У одних групах на кінець старшого

підліткового віку сформована потребово-мотиваційна сфера, людина включається у навчально-професійну діяльність, наприклад, після 9 класу здобуває робітничу, або технічну професію. У інших групах, які активно засвоювали світ людських відносин у 8-9 класах навпаки, криза пов'язана з наявністю засобів самоствердження і необхідністю формування потребово-мотиваційної сфери. Для більшості старшокласників необхідний черговий цикл формування потребово-мотиваційної сфери.

Загальноновизнано, що підлітковий вік є сенситивним для розвитку мислення, яке краще розвивається у процесі навчання природничих предметів, ніж у процесі навчання гуманітарних предметів через складність причинно-наслідкових зв'язків. У підлітковому віці необхідне більш ґрунтовне навчання природничих предметів, причому не лише на уроках, а і у позаурочній та позашкільній діяльності, ставлячи за мету організацію творчої діяльності у 7-9 класах. На жаль, останнім часом у багатьох наших школах така позаурочна діяльність відсутня, переважають гуртки, результати яких можна показати на сцені: танцювальні, вокальні тощо.

На кінець дев'ятого класу, в залежності від особливостей організації позашкільної і позаурочної діяльності учнів у підлітковому віці, ми маємо дві моделі перехідного (кризового) періоду.

У тих учнів, у яких у молодшому підлітковому віці провідною діяльністю було спілкування у процесі творчої діяльності, у старшому підлітковому віці, формується потреба самоствердження у процесі творчої діяльності, формується потреба у цій діяльності і провідною діяльністю стає творча діяльність у рамках гуртків юних натуралістів, математиків, техніків тощо. На кінець дев'ятого класу виникає мотиваційна криза, як потреба вибору діяльності пов'язаною з майбутньою дорослістю.

В учнів, у яких у молодшому підлітковому віці провідною діяльністю було спілкування у процесі дозвілля, а значна частина танцювальних вокальних та інших гуртків, на жаль, скоріше є організованим дозвіллям, а не організованою творчою діяльністю, спілкування, як провідна діяльність, також виконує свою функцію – формує почуття, чи ситуативне переживання дорослості, але мотиваційну кризу не розв'язує. Замість того, щоб визначитися, чого він хоче, що йому подобається, що він уміє, підліток поступово відкидає те, що на його думку, йому не потрібно: математику, фізику, біологію, хімію тощо. На кінець дев'ятого класу маємо мотиваційну кризу, за якої потреби у виборі відкладається на невизначений час.

У старших класах, коли молоді люди усвідомлять нові рівні довільності, і в черговий раз постає проблема формування потребово-мотиваційної сфери, яка формується у засвоєнні світу людських відносин, необхідне збільшення гуманітарних предметів для тих молодих людей, які не вийшли на рівень конструктивної діяльності у шкільних предметах природничого циклу. Ті, що досягли творчого рівня у біології, хімії, фізиці, математиці та географії повинні мати можливість навчатися у спеціалізованих класах з поглибленим (творчим) вивченням цих предметів.

За вищеописаних умов введення дванадцятирічної освіти забезпечить формування потребово-мотиваційної сфери у більшості випускників школи, тобто формування ідентичності в термінології західної психології чи самовизначення в термінології вітчизняної науки, і приведе їх до вищої школи з мотивацією навчально-професійної діяльності. При спробі організації навчально-професійної діяльності у 10-12 класах ми лише подовжимо ранню юність, як перший період епохи, і ще на рік, і учні вийдуть зі школи без мотивації навчально-професійної діяльності. У сучасних умовах можна констатувати факт, що частина молодих людей відкладає професійне самовизначення до отримання диплома бакалавра.

Бедлінський Олексій Іванович

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

Горпинченко Олеся Миколаївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

МОТИВИ НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

Рання юність – вік безпосередньої підготовки підростаючої особистості до життя як дорослої людини. Важливі завдання юнацького віку – вибір професії, підготовка до трудової діяльності, підготовка до вступу у шлюб та створення власної сім'ї. Л. Божович підкреслює, що саме це створює нову соціальну ситуацію розвитку.

У психологічних періодизаціях Д. Ельконіна і О. Леонтєва провідною діяльністю в юності визнається навчально-професійна діяльність. Незважаючи на те, що в багатьох випадках юнак продовжує залишатися школярем, навчальна діяльність у старших класах повинна набути нової спрямованості та нового змісту, орієнтованого на майбутнє.

У старшому шкільному віці встановлюється тісний взаємозв'язок між професійними і навчальними інтересами. Вибір професії сприяє формуванню навчальних інтересів, старші школярі починають цікавитися тими предметами, які їм потрібні у зв'язку з обраною професією.

Навчально-професійна діяльність є основним видом діяльності старшого школяра. Нова соціальна позиція старшокласника змінює для нього значущість навчання, його завдання та цілі. Старші школярі оцінюють навчальний процес з точки зору того, чим він може бути корисним для майбутнього. У ранній юності, в порівнянні з підлітковим віком, в особистості зростає інтерес до навчання. Це пов'язано з тим, що утворюється нова мотиваційна структура навчання, відбуваються зрушення у мотиваційній сфері їх діяльності. Мотивами ж є конкретні спонукання, причини, що змушують особистість діяти, здійснювати

певні вчинки. Мотиви навчання можна розглядати як ставлення тих, хто навчається, до предмета діяльності, їхню спрямованість на цю діяльність.

Мотивація зумовлюється свідомо поставленою метою і носить довільний характер. Мотиваційна сфера навчання включає в себе: мотиви, пов'язані із самовизначенням і підготовкою до самостійного життя (орієнтація на майбутнє, на віддалені перспективи та цілі займає провідне місце, є досить дієвою); широкі соціальні мотиви (прагнення стати повноцінним членом суспільства, переконання щодо практичної значущості науки, переконання щодо зростання спроможності конкурувати на ринку праці за рахунок власної компетентності та ерудованості); інтерес до змісту і процесу навчання (з'являється інтерес до методів наукового дослідження, до самостійної пошукової діяльності з метою розв'язання складних завдань).

Старшокласники добре розуміють значення навчання для майбутньої трудової діяльності, для продовження навчання у ВНЗ, здобуття спеціальності, для життя. Така пізнавальна мотивація може поширюватися на всі предмети, на цикл певних предметів чи на окремий предмет. Вибірковість пізнавальних інтересів старших школярів часто пов'язана з життєвими планами, які сприяють формуванню навчальних інтересів. Характерне взаємопроникнення широких соціальних і пізнавальних мотивів.

Методика «Сходинки мотивів», розроблена А. Божович та І. Марковою, передбачає визначення мети навчання старшокласників. У цьому дослідженні взяли участь 44 старшокласники, серед яких 26 представників чоловічої статі й 18 осіб жіночої статі (Таблиця 1). Гармонійне поєднання мотивів навчання полягає в рівнозначному виборі соціальних і пізнавальних мотивів.

Таблиця 1

Мотиви навчання старшокласників

Мотиви навчання	Стать	
	Чоловіча	Жіноча
Гармонійне поєднання пізнавальних і соціальних мотивів	69, 23 %	55, 56 %
Домінування пізнавальних мотивів навчання	23 %	44, 44 %
Домінування соціальних мотивів навчання	7, 69 %	–

Гармонійне поєднання пізнавальних і соціальних мотивів навчання старшокласників домінує серед обох статей. Домінування пізнавальних мотивів простежується з-поміж учасників як чоловічої, так і жіночої статей. Зважаючи на те, що пізнавальні мотиви характеризуються орієнтацією на ерудицію, задоволенням самим процесом навчання та його результатами, можна зробити висновок про те, чому в значній кількості учасників опитування домінує саме цей вид мотивів. Старшокласники скеровані на способи добування знань і засвоєння конкретних навчальних предметів, а роль і позиція в групі втрачає свою актуальність. Майже в половини опитуваних жіночої статті переважають пізнавальні мотиви навчання, що зумовлено орієнтуванням у майбутньому на чітке виконання роботи й будування кар'єри, а не на встановлення міжособистісних стосунків.

Домінування соціальних мотивів визначено в 7,69 % осіб чоловічої статі, а серед представників жіночої статі переваги такому мотиву не було виявлено.

Домінування соціальних мотивів передбачає відчуття обов'язку, відповідальності, розуміння соціальної значущості навчання. Так, для деяких хлопців старшого шкільного віку в процесі навчання найактуальнішим є підвищення власного соціального статусу, визнання з боку оточення та орієнтація на різні способи взаємодії з людьми.

Отже, мотивація навчальної діяльності старшокласника є складною багаторівневою неоднорідною системою спонукань, що включає мотиви, в ролі яких можуть виступати потреби, інтереси, установки, емоції, норми, цінності, ідеали тощо, тому можна говорити про полімотивованість цієї діяльності і водночас про наявність домінантних мотивів у її структурі.

Біла Ірина Миколаївна

доктор психологічних наук, професор, вчений секретар відділення психології,
вікової фізіології та дефектології НАПН України

УСВІДОМЛЕНЕ БАТЬКІВСТВО ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЗДІБНОСТЕЙ ДИТИНИ

Як відомо, становлення здібностей дітей відбувається за умов наявності сприятливого розвивального середовища, в умовах сімейного виховання та партнерської взаємодії. Вирішальним фактором розвитку дитини є дорослі, які оточують дитину в соціумі, в першу чергу в сім'ї. Дитина у спілкуванні з дорослими і під їх постійним керівництвом та впливом поступово оволодіває різноманітними видами діяльності, навичками дій, розвиває свої здібності. Але, нажаль, сьогодні однією з гострих проблем є питання не сформованості у молоді готовності до сімейного життя, до народження та виховання дітей, як свідомих, відповідальних батьків.

Типовою на сьогодні є проблема відходу від традиційного розподілу ролей в сім'ї, девальвація сімейних цінностей і традицій, зниження рівня стабільності сім'ї, поширення дитячого сирітства, фемінізація та інші актуальні явища в сфері сімейної психології, дитячо-батьківських відносин. Саме тому тематика психологічних досліджень акцентується на вивченні проблеми усвідомленого (свідомого), відповідального батьківства. Даний феномен є предметом міждисциплінарних досліджень, вивчається в рамках не лише психологічної, а й соціальної, педагогічної та інших наук, які ініціюють розробку наукових підходів та заходів соціально-психологічного патронату молоді сім'ї. Інформаційна просвіта майбутніх та молодих батьків, підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності спеціалістів, які працюють з молоддю, а також інтеграція служб соціально-педагогічної, психологічної та спеціалізованої підтримки молодих сімей є важливою передумовою сімейного благополуччя та повноцінного розвитку дитинства, реалізації здібностей дітей.

Варто підкреслити, що вчені розглядають усвідомлене, відповідальне батьківство як соціально-психологічний феномен, що базується на певній системі знань, умінь, навичок, почуттів, якостей, які реалізуються у відповідальній

поведінці батьків, спрямованій на виховання і розвиток дитини, формування її гармонійної особистості. Усвідомлене батьківство є найвищим рівнем батьківської компетентності, яка характеризується поєднанням когнітивної (знання) і поведінкової (уміння, навички, дії) системи. В контексті когнітивної складової, в першу чергу, батьки повинні володіти знаннями законів вікового психічного і фізіологічного розвитку дітей, про батьківські функції, потреби дитини; про оптимальну організацію життя дитини в сім'ї; специфіку та умови становлення здібностей протягом дитинства; розуміти цінності сімейного життя і сімейного виховання. Ціннісні орієнтації є важливим фактором для сім'ї, як на рівні взаємодії подружжя, так і на рівні взаємодії батьків з дітьми. До них відносяться такі цінності, як любов, здоров'я, здоровий спосіб життя, сімейні та культурно-національні традиції і звичаї. Також батьки повинні володіти і використовувати знання про проблеми, типові помилки сімейного виховання та способи їх усунення. До таких помилок відносяться: недооцінка особистого прикладу батьків (батьки транслиують цінності дітям, проте не підкріплюють їх власною поведінкою); приписування дітям якостей, якими вони не володіють, або їх перебільшення; неправильна поведінка окремих батьків в побуті; невміння користуватися методами виховання, особливо заохоченням і покаранням; відсторонення дітей від посиленої домашньої праці; відсутність єдності вимог у виховній діяльності батьків; відсутність такту у відносинах з дитиною; переоцінка батьками своїх виховних можливостей; застосування фізичного покарання; сварки батьків у присутності дітей, тощо.

Важливим у структурі свідомого батьківства є й операційний компонент, що передбачає володіння певними вміннями для успішного усвідомленого застосування методів, прийомів, форм виховання, навчання і сприяння саморозвитку, самоздійснення особистості дитини. Даний компонент може реалізовуватися в умінні організувати життя дітей, діагностувати їхні здібності, інтереси і схильності, заохочувати та розвивати їх, створюючи сприятливі для цього умови. Це, зокрема, вміння конструктивного спілкування та вирішення конфліктів; організації внутрішньосімейної взаємодії, діяльності дитини; навички гуманістичного виховання дитини; побудови і реалізації єдиної системи цінностей; оптимального психолого-педагогічного середовища, що оточує дитину в сім'ї. Цінним також є креативний компонент, який дозволяє батькам творчо використовувати власні знання та вміння в виховній діяльності, виходячи з умов в своїй родині, вибудовувати подієвий ряд, а також використовувати досягнення в сфері педагогіки і психології.

На стадії розвинутої форми батьківство містить в собі батьківські цінності, установки і очікування, батьківське ставлення, почуття, батьківські позиції, батьківську відповідальність, а також стиль сімейного виховання, що передбачає дотримання принципів сімейного виховання, які пронизані гуманістичною ідеєю про найвищу цінність дитини, а саме: діти повинні рости і виховуватися в атмосфері доброзичливості, любові і щастя; батьки повинні розуміти і приймати свою дитину такою, якою вона є, і сприяти розвитку в ній кращого; виховні впливи

повинні будуватися з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей; діалектична єдність щирої, глибокої поваги до особистості і високої вимогливості до неї має бути покладено в основу сімейного виховання; особистість самих батьків – ідеальна модель для наслідування дітьми; виховання має будуватися з опорою на позитивні основи в зростаючій людині; всі види діяльності, які організуються в сім'ї з метою розвитку дитини, мають бути побудовані на грі; оптимізм і позитив – основа стилю і тону спілкування з дітьми в сім'ї.

Загалом усвідомлене батьківство є взаємодією батьків чи осіб, які їх замінюють, між собою, з іншими членами сім'ї, включаючи дітей, результатом якої є створення найбільш сприятливих умов для повноцінного, гармонійного особистісного і соціального розвитку дитини на всіх етапах її життя. Усвідомлене батьківство, що базується на сімейній взаємодії, яка активізує пізнавальну, продуктивну діяльність, підтримує інтерес та мотивацію до неї, стимулює розвиток особистісно-ціннісної, когнітивно-творчої сфери є необхідним фактором прояву здібностей та становлення обдарованості дитини.

У цьому контексті негативними факторами сімейного виховання, що заважають становленню, розвитку особистісного потенціалу дитини є: пріоритет матеріального благополуччя над реалізацією духовних потреб дитини; бездуховність батьків, відсутність прагнення особистісного розвитку дітей; авторитаризм або лібералізм; аморальний стиль і тон стосунків в сім'ї; відсутність в сім'ї нормального психологічного клімату та педагогічної культури спілкування; безграмотність в психолого-педагогічному відношенні (відсутність цілеспрямованості виховання, безпринципність, противоречивість у застосуванні методів виховання, фізичні покарання, заподіяння дітям важких моральних страждань) і т. п.

Зрозуміло, що лише за умов інтеграції психолого-педагогічної науки та практики з роботою соціальних інститутів у суспільстві забезпечуватиметься формування готовності молодих людей до відповідального сприйняття батьківської ролі, яке передбачає таке сімейне виховання дитини в сім'ї, що є процесом цілеспрямованого і повноцінного розвитку, виховання здібних і обдарованих його членів.

З профілактичною та корекційною метою формування свідомого, відповідального батьківства можна використовувати різноманітні заходи: розробка інформаційних листівок, пам'яток; проведення семінарів, тренінгів, круглих столів; організація груп взаємопідтримки; роботи служби «Телефон довіри», консультативного пункту; реалізація програм, що передбачають організацію занять із майбутніми, молодими батьками. Головною метою усіх цих заходів є популяризація ідеї усвідомленого батьківства як неодмінної умови гармонійного розвитку дитини. Зростання рівня педагогічної грамотності батьків посилює позитивний розвивальний взаємовплив у сім'ї, що позначається на розвитку, поведінці дитини та сприяє розквіту її здібностей.

Таким чином, відповідальне, свідоме батьківство, що є системою знань, умінь, навичок і досвіду в сфері виховання дитини, готовність і здатність батьків відповідально вирішувати життєво важливі для сім'ї проблеми, є важливою передумовою розвитку здібностей у дитинстві.

Блинова Олена Євгенівна

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету

СОЦІАЛЬНИЙ КАПІТАЛ В АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

В останні роки в українському суспільстві свого вирішення потребує проблема інтеграції у приймаючій спільноті внутрішньо переміщених осіб, тому актуальним залишається визначення чинників, що сприяють або перешкоджають адаптації переселенців.

Соціальні зв'язки та стосунки між переселенцями та представниками постійного населення, що дозволяють мігрантам активно залучатися до суспільного життя, наявність у них постійної роботи, тісні контакти з друзями, колегами, розглядаються як значущий показник успішної соціально-психологічної адаптації мігрантів. У нашому дослідженні трудової міграції було підтверджено вагомість цих чинників (Блинова, 2011).

Серед різних видів підтримки, якої потребує мігрант, найбільш значущою є соціальна підтримка, що знижує ризик психічних розладів, підвищує рівень психологічного благополуччя, забезпечує умови для інтеграції вимушених мігрантів у приймаючому суспільстві. Враховуючи ці моменти, вважаємо необхідним звернутися до аналізу концепції «соціального капіталу». А.Л. Свенцицький та його колеги характеризують соціальний капітал особистості або групи через обсяг та якість її зв'язків з іншими людьми і групами (Свенцицький, 2009). З погляду П.М. Шихирева, при характеристиці соціального капіталу слід враховувати й кількісний показник – експансію соціального капіталу особистості або групи у соціальні відносини (Шихирев, 2003).

На початкових етапах акультурації соціальний капітал допомагає вимушеним переселенцям пристосуватися. При цьому, на думку Р. Патмана, важливо розділяти соціальний капітал всередині групи мігрантів (*bonding*) і соціальний капітал, який виходить за межі їх спільноти та характеризує залученість мігрантів до життя приймаючої спільноти (*bridging*). Можна з високою ймовірністю припустити, що для успішної адаптації мігрантів їм необхідно встановлювати та підтримувати зв'язки не тільки з членами своєї групи, але й з представниками інших груп (Татарко, 2016).

Часто соціальний капітал є результатом впливу нераціональних чинників: спільної релігії, етнічної належності, травматичного досвіду, який отримала та чи інша соціальна група або спільнота.

Інтеграція як найбільш ефективна стратегія адаптації вимушених мігрантів у приймаючій спільноті, орієнтована на «вихід» за межі свого «мікросоціума» і на більш активну участь у широких соціальних мережах із можливістю задіяти їх ресурси для вирішення своїх проблем. Тобто можна припустити, що це пов'язано із більш широкою соціальною категоризацією переселенців та ототожненням себе з регіональним (суспільним) виміром.

Нами проведено емпіричне дослідження з метою показати, що розширення (укрупнення) соціальної категоризації вимушених мігрантів, їх соціальна ідентифікація, яка пов'язана не тільки з групою «переселенці», але й з жителями певного села або міста, далі – з громадянами країни, активізує ресурси соціального капіталу на різних рівнях, і, в свою чергу, сприяє успішній інтеграції мігрантів у приймаючому суспільстві. І навпаки, фіксація на своїй тимчасовій ідентичності «переселенець», боязнь виходу за її межі, негативні переживання, які пов'язані саме з цим соціальним статусом, є виразним дезадаптуючим чинником. Визначено статистично значущі відмінності у рівні доступності до ресурсів соціального капіталу між групою переселенців та групою постійних жителів міста. Встановлено залежність між соціальною ідентифікацією вимушених мігрантів («регіональний» або «національний» рівень) та рівнем доступності ресурсів соціального капіталу.

Вертель Антон Вікторович

кандидат філософських наук, викладач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Лазуренко Аріна Олександрівна

студент Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ 17 РОКІВ

Актуальність дослідження кризи 17 років особистості є безсумнівно важлива. Цей перехід від дитинства до дорослого життя має велике значення для кожного. У період сучасних технологій, соціально-економічних та психофізичних умовах сучасного існування надзвичайно важко знайти своє місце в соціумі, визначити особистісні, моральні, професійні здібності та якості.

Таким чином криза 17 років виникає на межі звичного шкільного та нового дорослого життя, вона стає основним фундаментом для майбутнього успішного або не зовсім успішного вибору професії, адекватної самооцінки, індивідуальних характеристик, ставлення до навколишнього світу. Важливу роль в цей період відіграє спілкування з друзями, зі значущими дорослими.

Для цього вікового періоду характерні різні страхи. Це відповідальність перед собою і своїми рідними за вибір, а реальні досягнення в цей час – це вже великий тягар. До цього додається страх перед новим життям, перед можливістю помилки, перед невдачею при вступі до вузу, у юнаків – перед армією. Висока тривожність і на цьому тлі виражений страх можуть призвести до виникнення невротичних реакцій, таких як підвищення температури перед випускними або вступними іспитами, головні болі. Може початися загострення гастриту, нейродерміту або іншого хронічного захворювання.

Юнацький вік – це етап формування самосвідомості і власного світогляду, етап прийняття відповідальних рішень, етап людської близькості, коли цінності дружби, любові, інтимної близькості можуть бути першорядними.

У юнаків формується: 1) самосвідомість – цілісне уявлення про самого себе, емоційне ставлення до самого себе, самооцінка своєї зовнішності, розумових, моральних, вольових якостей, усвідомлення своїх позитивних рис і недоліків, на основі чого виникають можливості цілеспрямованого самовдосконалення, самовиховання; 2) власний світогляд як цілісна система поглядів, знань, переконань своєї життєвої філософії, яка спирається на засвоєну раніше значну суму знань і сформовану здатність до абстрактно-теоретичного мислення, без чого розрізнені знання не складаються в єдину систему; 3) прагнення заново і критично осмислити все навколишнє, самоствердити свою самостійність і оригінальність, створити власні теорії сенсу життя, любові, щастя, політики і тощо. Для юнацтва властиві максималізм суджень, своєрідний егоцентризм мислення.

Прагнення довести свою незалежність і самобутність супроводжується типовими поведінковими реакціями: зневажливим ставленням до порад старших, недовірою і критиканством по відношенню до старших поколінь, іноді навіть відкритою протидією. Але в такій ситуації юнак змушений спиратися на моральну підтримку ровесників, і це призводить до типової реакції «підвищеної схильності» (неусвідомлена сугестивність, свідомий конформізм) до впливу ровесників, яка обумовлює однаковість смаків, стилів поведінки, норм моралі (молодіжна мода, жаргон, субкультура) – навіть злочини серед молоді, як правило, носять груповий характер, відбуваються під впливом групи.

При біологічно-фізичній та статевій дорослості юнак ще не зовсім самостійна доросла людина. Юність виступає як період прийняття відповідальних рішень, що визначають все подальше життя людини: вибір професії і свого місця в житті, усвідомлення сенсу життя, формування світогляду і життєвої позиції, вибір супутника життя, створення своєї сім'ї.

Одним з найважливіших психологічних процесів юнацького віку є становлення самосвідомості і стійкого образу своєї особистості, свого «Я». В цей період виокремлюють такі етапи:

1) відкриття свого внутрішнього світу – юнак починає сприймати свої емоції не як похідні від зовнішніх подій, а як стан свого «Я», з'являється почуття своєї особливості, несхожості на інших, часом з'являється і почуття самотності («інші люди мене не розуміють, я самотній»);

2) з'являється усвідомлення незворотності часу, розуміння завершення свого існування. Саме розуміння неминучості смерті змушує людину всерйоз задуматися про сенс життя, про свої перспективи, про своє майбутнє, про свої цілі. Поступово з мрії, де все можливо, та ідеалу як абстрактного, але часто недосяжного зразка починають вимальовуватися декілька більш-менш реалістичних планів діяльності, між якими належить вибирати. Життєвий план охоплює всю сферу особистого самовизначення: моральні якості, стиль життя, рівень домагань, вибір професії і свого місця в житті. Усвідомлення своїх цілей, життєвих прагнень, вироблення життєвого плану – важливий елемент самосвідомості;

3) формується цілісне уявлення про самого себе, ставлення до себе, причому спочатку усвідомлюються і оцінюються людиною особливості її тіла, зовнішності, привабливості, а потім вже морально-психологічні, інтелектуальні, вольові якості.

Юнацька самооцінка часто буває суперечливою («Я в своєму уявленні – геній та водночас нікчемність»). На основі аналізу досягнутих результатів у різних видах діяльності, врахування думок інших людей про себе і самостереження, самоаналізу своїх якостей і здібностей у юнака формується самоповага – узагальнене ставлення до себе;

4) відбувається усвідомлення і формується ставлення до зародження сексуальної чуттєвості. Юнацька сексуальність відрізняється від сексуальності дорослої людини. Якщо зріла статева любов дорослих людей є гармонійним поєднанням чуттєво-сексуального потягу і потреби в глибокому духовному спілкуванні та взаєморозумінні люблячих людей, то в юності ці два прагнення дозрівають не одночасно, і до того ж по-різному у дівчат і юнаків. Хоча дівчата раніше дозрівають фізіологічно, у них у перший час сильніше виражена потреба в ніжності, ласці, емоційному теплі і розумінні, ніж у фізичній близькості. У юнаків, навпаки, в більшості випадків раніше з'являється чуттєво-сексуальний потяг до фізичної близькості і значно пізніше виникає потреба в духовній близькості, взаєморозуміння. Потреба в душевному розумінні і сексуальні бажання дуже часто не збігаються і можуть бути спрямовані на різні об'єкти.

Отже, криза 17 років супроводжується актуалізацією сприйняття себе, потребою самовизначення, спілкування з однолітками, значущими дорослими, професійним, особистісним, моральним та індивідуальним самовизначенням.

У юності набуває нового розвитку механізм ідентифікації – уособлення. Саме в юності загострюються здатність до переживання станів інших, здатності переживати емоційно ці стани як свої власні. Ідентифікація «Я» робить сферу почуттів людини тонше, багатше і водночас вразливою. Саме в юності загострюється потреба до уособлення, прагнення обмежити свій унікальний світ від вторгнення як сторонніх, так і близьких людей для того, щоб через рефлексії закріпити почуття особистості, щоб зберегти свою індивідуальність, реалізувати свої домагання на визнання. Уособлення як засіб утримання дистанції при взаємодії з іншими дозволяє молодій людині зберегти свою індивідуальність на емоційному і раціональному рівнях.

Вертель Антон Вікторович

кандидат філософських наук, викладач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Хомінич Олександр Григорович

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Конфліктна поведінка вивчалася багатьма вченими протягом останніх десятиріч. Варто відмітити, що перші спроби описати проблему були зроблені психологами різних шкіл та напрямів. У зарубіжній психології найбільш цікавими є розробки наступних наукових підходів: психоаналітичного (З.

Фрейд, К.Г. Юнг та А. Адлер); інтеракціоністського (Т. Шибутані, Д. Шпігель); поведінкового (А. Басс, А. Бандура); соціометричного (Дж. Морено, Н. Міллер); фрустраційно-агресивного (Д.Доллард, Н. Міллер); теорії групової динаміки (К. Левін, Д. реч); соціотропного (У. Мак-Даугалл, С. Сігеле).

Помітно посилилася увага дослідників до спілкування як важливого компонента загальної культури та однієї з умов самореалізації особистості у підлітковому віці у стосунках з оточуючими людьми у наукових працях із педагогіки та психології (О.С. Березюк, В.М. Бехтерев, В.С. Мерлін, Т.М. Титаренко, Р.А. Арцишевський, А.С. Гелен).

Підлітковий вік – це період безпосередньої підготовки підростаючої особистості до життя як дорослої людини, до вибору спеціальності, до безпосереднього оволодіння нею, до виконання відповідальних соціальних функцій. За цей час підростаюча особистість поступово досягає такого ступеня фізичної, психічної і соціальної зрілості, на якому вона цілком здатна свідомо й самостійно їх виконувати, стати повноправним громадянином суспільства.

У підлітковому віці потреба у спілкуванні набуває специфічних форм емоційної та індивідуалізованої потреби у дружбі та любові. Напружений пошук друга починається вже у молодшому підлітковому віці. Проте юнацька дружба набагато стійкіша і глибша від підліткової. Підлітка пов'язують із другом здебільшого спільні інтереси та спільна діяльність. Пізніше дружба на перший план висуває інтимність, емоційне тепло, щирість.

Спілкування підлітків з однолітками виходить за межі шкільного життя і навчальної діяльності, охоплюючи нові інтереси, види діяльності, стосунки, виділяючись в окрему, самостійну й надзвичайно важливу для підлітка сферу життя.

Для попередження та розв'язання конфліктів необхідно розглянути природу їх виникнення та форми вираження. Конфлікт у психології визначається як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, в міжособистісних взаємодіях або міжособистісних відносинах індивідів або групи людей, які пов'язані з гострими негативними емоціями, переживаннями. Функціональна роль конфлікту зумовлена необхідністю та доцільністю змін у людських взаєминах у процесі спілкування.

Форми вираження конфлікту багато в чому залежать від типу конфлікту і групи, віку її учасників, їх особистісних якостей, індивідуального життєвого досвіду конфліктуючих сторін, від специфіки діяльності та спілкування в групі, від стилю управління нею.

Конфлікти в групі можуть проявлятися по-різному. Вони можуть виражатися в активній чи пасивній формі. Згідно з М.М. Обозовим, у загальному вигляді до них можуть бути віднесені:

- приховані стани незадоволення – стійка внутрішня неузгодженість з діями, рішеннями при формальному виконанні наказу, байдужість, зверхність, самоізоляція від колективу;
- відкриті зіткнення – різке вираження своєї незгоди у вигляді суперечки, сварки, бунту, бійки, відмови виконати завдання, різних форм непокори, агресивності, афективних дій;
- пасивний протест – свідомий відхід у світ фантазії, світ викривлених

образів, свідомо локалізація непривабливих моментів у конфліктній ситуації, гіперболізація тих картин, які здатні знизити чи придушити почуття тривожності, внутрішньої емоційної напруженості з причини конфлікту.

До позитивних результатів міжособистісних конфліктів зазвичай відносять: успішність спільної діяльності, стійкість міжособистісних зв'язків, адекватність взаєморозуміння і пізнання, задоволеність спілкуванням і результатами спільної діяльності. Негативними результатами неефективних міжособистісних конфліктів можуть бути невиконання завдання, зниження продуктивності спільної діяльності, деформація і навіть розрив міжособистісних відносин. Наслідками між особистісних конфліктів є негативні психічні стани суб'єктів взаємодії, зниження продуктивності індивідуальної діяльності.

У реальних міжособистісних конфліктах розкривається весь спектр якостей особистості, її комунікативний потенціал, соціальна значущість, виявляються людські симпатії та антипатії, любов і дружба, сумісність і несумісність, привабливість і ворожнеча. У зв'язку з цим надзвичайно важливо знати про ті взаємини, які склалися між членами контактної групи, адже від них, зрештою, залежить уся система спілкування окремої особистості, розвиток її комунікативного потенціалу, засоби, що використовуються у процесі взаємодії.

Зниження рівня конфліктності можливе за умови формування конфліктної компетентності підлітків, яке вимагає оволодіння системою знань про закономірності сприймання людьми один одного у процесі спілкування, про міжособистісні конфлікти, уміннями адекватно виражати власні емоції та почуття, формування гнучкості у міжособистісній взаємодії, здатності до ефективного вирішення міжособистісних конфліктів, розширення самоусвідомлення, що може бути досягнуто за допомогою активних методів навчання.

Воронська Наталія Олександрівна

аспірант кафедри психології Запорізького національного університету

КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Впровадження інклюзивної освіти сприяє розвитку демократичного громадянського суспільства. Це надає широкі можливості для когнітивного, мовного, соціального, емоційного розвитку дітей, сприяє успішній соціалізації. Налагодження ефективної комунікації між дітьми дозволяє підвищити рівень толерантного ставлення до людей з відмінностями, діти з типовим розвитком стають більш чуйними, готовими допомогти. Для ефективного спілкування необхідно розвивати комунікативні навички та враховувати існування комунікативних бар'єрів.

Вивчення комунікативних навичок учнів в своїх дослідженнях висвітлювали О. Беляєва, М. Битянова, Л. Булигіна, Л. Голодюк, Н. Гончарук, Н. Дятленко, Л. Колесник, О. Кузьміна, В. Табунська. Дослідженням особливостей спілкування дітей з особливими потребами займались О. Голота, І. Гудим, Є. Клопота, Ю. Моздокова, О. Рожков, С. Тарасюк, П. Теслюк, А. Толкачова, О. Чопик.

Комунікативні бар'єри виникають унаслідок соціальних ситуацій взаємодії, під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Сучасними українськими

дослідниками комунікативні бар'єри розуміються як перешкоди на шляху адекватної передачі інформації між партнерами зі спілкування (М. Козирев). Освітній інклюзивний простір нами розуміється як частина реальності в якій відбувається навчання дитини. Важливе місце в цьому посідає спілкування.

Ф. Шарков зазначає: «Під комунікацією в широкому сенсі розуміються й система, у якій здійснюється взаємодія, і процес взаємодії, і способи спілкування, що дозволяють створювати, передавати й засвоювати різноманітну інформацію». Відповідно до цього визначення, системою, в якій здійснюється взаємодія у нашому дослідженні постає учнівський колектив.

Спілкування дітей в школі має свою специфіку. Це пов'язано і з віковою структурою, і з залученням дорослих таких як вчителів, батьків, адміністрації. Можна визначити такі основні канали взаємодії учнів: учень – учень, учень – вчитель, учень – батьки.

Розглянемо класифікації та види комунікативних бар'єрів. Л. Орбан-Лембрик виділяє макро- та мікробар'єри. Під макробар'єрами маються на увазі ті, що пов'язані із зовнішнім середовищем. Проявляються вони в інформаційному перевантаженні, великій кількості носіїв інформації, використанні ексклюзивної інформації. Мікробар'єри залежать від індивідуальних особливостей людини, вміння виражати свої думки, слухати. Серед таких виділяють: неоднакове знання предмета розмови; відсутність єдиного розуміння ситуації спілкування; психологічні особливості партнерів тощо. Б. Паригіном було виділено два види соціально-психологічних бар'єрів: 1) внутрішні бар'єри особистості (як норми, установки, цінності, ригідність, конформність); 2) зовнішні бар'єри: нерозуміння зі сторони іншої людини, дефіцит інформації інше.

До психологічних бар'єрів, які виникають в інклюзивному освітньому просторі можна віднести: неприйняття зовнішності, проявів невербальної комунікації партнера по комунікації; упередження та соціальні стереотипи до дітей з особливими потребами; феномен «індукованого бар'єру», який виникає в міжособистісній взаємодії з людьми сором'язливими, напруженими.

Отже, виділимо найбільш значущі комунікативні бар'єри в інклюзивній освіті: інформаційне перевантаження, психологічні особливості партнерів, упереджене ставлення. Подальше дослідження специфіки комунікації в інклюзивному освітньому просторі надасть змогу розробити методики розвитку комунікативних навичок, зменшити вплив комунікативних бар'єрів.

Данилевич Лариса Арсеніївна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВОГО СТАНУ СТУДЕНТАМИ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМООЦІНКИ

В період професійного навчання студенти переживають кризові стани, що пов'язані з вирішенням як життєвих, так і навчальних завдань. Вже на початку адаптації на першому курсі навчання юнаки і дівчата, які обрали освітній заклад в іншій місцевості, більшою мірою переживають кризові стани через зміну життєвих

умов (самостійне проживання, вирішення економічних, побутових завдань тощо) та нові вимоги професійної освіти щодо пошуку наукової інформації та оцінювання знань різними викладачами (Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко).

Ученими виокремлено такі показники кризового стану особистості: 1) відсутність адаптивної поведінки; 2) зниження рівня само сприймання; 3) примітивізація саморегуляції (М.Й. Варій).

У психології визначено три групи соціальних життєвих подій, що детермінують кризовий стан: 1) нормативні, зумовлені логікою професійного становлення: вступ до навчальних закладів, створення сім'ї, працевлаштування тощо; 2) ненормативні, яким властиві випадкові або несприятливі обставини: невдача під час складання сесії, фінансові труднощі, не визначене майбутнє працевлаштування тощо; 3) екстраординарні (наднормативні), які відбуваються внаслідок вияву сильних емоційно-вольових зусиль особистості: розробка інновацій, непорозуміння з оточуючими, зрада близької людини тощо.

Важливу роль у подоланні кризових станів, які супроводжуються значними емоційними переживаннями, та соціалізації студентів як в навчальній, так і професійній діяльності, відіграють такі індивідуально-психологічні характеристики особистості, як: адекватна самооцінка та рівень домагань, розвинена рефлексія, особистісна та професійна ідентичність тощо.

Самооцінка зрілої особистості має тісний зв'язок з усвідомленням особистісної ідентичності, тому рівень самооцінки є відносно не залежним від зовнішніх впливів і складається завдяки рефлексії, розумінню людиною себе, своїх вчинків, здібностей. Студенти випускних курсів, що мають сформовану адекватну самооцінку, у кризових ситуаціях виявляють помірні емоційні переживання і швидше долають труднощі кризової події.

Студенти 1-3 курсів, із заниженою самооцінкою, виявляють мораторій або зумовленість ідентичності, що посилює кризовий стан, який може бути або рушійною силою розвитку особистості, або посилює стан дифузії (невизначеність, уникання прийняття рішення). Як завищена, так і занижена самооцінка ускладнюють процес становлення особистісної ідентичності.

Завдячуючи саморозвитку, особистість визначається з важливими для себе цінностями, моральними нормами, образом життя, професійним становленням. Особливо важливим є самоутвердження в навчанні, роботі, стосунках з іншими людьми, що розвиває самостійність, відповідальність, самодостатність.

Таким чином, вивчаючи особливості зв'язку самооцінки студента з поведінкою в кризовій ситуації, психологами визначено, що:

- від самооцінки залежить рівень рефлексії, тобто, розуміння особистістю своїх почуттів, можливостей, розумових здібностей, мотивів поведінки, вчинків, ставлення до оточуючих і самого себе;
- самооцінка стає стійкішою з розвитком особистісної та соціальної ідентичності (Е. Еріксон);

Отже, для розвитку особистості студента щодо виходу з кризових станів важливим є задоволення потреби в досягненнях: в провідній навчально-професійній діяльності, у спорті, мистецтві, громадській діяльності, хобі, що допоможе уникнути невротизацію і подолати негативні емоційні переживання.

Дауткалиева Перизат Болатовна

магистр психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая

Садреймова Айнура Жаксылыковна

магистр психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Проблема профессиональной мотивации в настоящее время приобретает особое значение, так как отношение к будущей профессии, правильная и эффективная мотивация, являются чрезвычайно важными факторами, обуславливающими успешность ее выбора.

Известно, что выбор будущей профессиональной деятельности и овладение ее начинается с профессионального самоопределения, а происходит это именно в студенческом возрасте. Но для того, чтобы сделать оптимальный выбор в ситуации профессионального самоопределения студенты должны уже вполне реально сформулировать для себя задачу выбора будущей профессии. Анализ практики образовательных учреждений показывает, что студенты испытывают значительные затруднения при выборе будущей профессии, вследствие незнания технологий профессионального самоопределения, неумения проектировать свой жизненный и профессиональный путь в современных условиях. Чаще всего выбираемые студентами профессии либо не в полной мере соответствуют потребностям рынка труда, либо с личностными качествами самих студентов. Разные виды профессиональной деятельности требуют от человека разных, а иногда даже противоречивых личностных качеств.

Решение данной проблемы предполагает применение мотивации и мотивационных факторов, помогающих сделать студентам правильный выбор будущей профессии.

Проблема формирования мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности, что характерно для студенческого возраста. Но даже учебное заведение и никто - либо другой не могут предопределить жизненный путь человека, заставить его или научить стремиться к самосовершенствованию. Это необходимо осознать самостоятельно, определившись с мотивами. Мотивы, присущие студенческому возрасту выступают в качестве личностнообразующих и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного «Я» в системы общественных отношений.

Важная роль в становлении педагога как профессионала принадлежит развитию профессиональной мотивации в процессе вузовского образования.

Педагогическая профессиональная деятельность, по утверждению А.А. Реана, это деятельность специфическая. Основным ее объектом является личность другого человека. На этом основании педагогическая профессия относится к широкому классу профессий социономического типа, в которых главным объектом труда является человек» [1].

В основе педагогической деятельности лежит особая профессиональная мотивация, которую отличают особенности мотивации личности педагога, системы его устремлений, ценностей, личностных смыслов.

Существует конструктивная профессиональная мотивационная направленность и неконструктивная. Конструктивная это ориентация на созидание духовного и материального продукта, на самореализацию и профессиональный рост во благо других людей и общества в целом. Неконструктивная направленность это ориентация на узкие результаты и на изолированное развитие отдельных качеств своей личности для поддержания профессиональной конкурентоспособности на трудовом рынке [2].

Профессиональная мотивация призвана повышать профессиональные способности, необходимые для педагогической профессиональной деятельности. Функциями профессиональной мотивации являются побуждающая, направляющая и регулирующая [3].

Профессиональная мотивация имеет сложную иерархически структурированную систему разных побуждений, в которую входят: [4]

- призвание – стремление к определенной профессиональной деятельности, опирающееся на знание о профессии, на осознание своих возможностей овладеть ею и оценку своих потенциальных профессиональных способностей.
- профессиональные намерения – это осознанное отношение к профессии, стремление стать профессионалом и получить соответствующее образование. В отличие от призвания, намерение включает и принятие решения.
- потребность в профессиональном труде – готовность к активности человека, вызванная его нуждой в чем либо; психическое состояние, создающее предпосылку к профессиональному труду.

Сама по себе потребность, по мнению А.К. Марковой, еще не определяет характера профессионального труда, ибо в зависимости от ценностных ориентации, мотивов, может удовлетворяться по-разному.

Профессиональная склонность – это потребность личности в определенной профессиональной деятельности.

Ценностные ориентации – выработанные и принятые обществом критерии для оценки назначения труда, его сторон, профессиональных менталитетов, правил профессиональной этики.

Мотивы профессиональной деятельности – это внутренние побуждения, определяющие направленность активности человека в профессиональном поведении в целом и ориентации человека на разные стороны как профессиональной, так и вне профессиональной сферы [5].

Существуют различные группы профессиональных мотивов:

- а) мотивы понимания предназначения профессии;
- б) мотивы профессиональной деятельности: (деятельностно процессуальные мотивы, деятельностно результативные мотивы);
- в) мотивы профессионального общения: (мотивы престижа профессии в обществе, мотивы социального сотрудничества в профессии, мотивы межличностного общения в профессии);

г) мотивы проявления личности в профессии: (мотивы развития и самореализации личности в профессии, мотивы развития индивидуальности в профессии).

Цель – это осознанный образ результата труда у человека. Постановка и реализация самим человеком цели означает его внутреннее саморазвитие. Целеполагание в профессиональной деятельности включает целеобразование (порождение новых целей) и целереализацию.

Профессиональные притязания – это стремления достичь результата определенного уровня, Уровень притязаний определяется самооценкой себя как профессионала в прошлом (ретроспективная профессиональная самооценка), в настоящем (актуальная профессиональная самооценка), в будущем (потенциальная и идеальная профессиональная самооценка). Уровень притязаний определяет зону субъективной ответственности человека в профессиональной деятельности, то, за что он берется, как он в состоянии оценить свои успехи или неудачи.

Профессиональные ожидания – мысленные представления о своих возможных успехах, об отношениях с коллегами и др.

Смысл – это пристрастное личностно опосредованное индивидуальным опытом отношение человека к труду. Совокупность смыслов (смысла жизни, смысла профессии) образуют систему личных духовных ценностей человека, его личный профессиональный менталитет, его индивидуальное профессиональное кредо.

Профессиональные установки – стремление овладеть профессией, получить специальную подготовку, добиться в ней успеха, определенного социального статуса и др.

Готовность к профессиональной деятельности – это психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование усилий, вероятность достижения результата, мобилизация сил.

Профессиональные интересы – это внешние выражения всего того, что происходит в мотивационной сфере. Профессиональные интересы возникают на стадии выбора профессии, означая избирательную активность в отношении предполагаемой профессии.

Существуют разные уровни интереса при выборе профессии: интерес потребителя (созерцательный, чисто внешний интерес), интерес деятеля (ориентация на удовлетворение от самого процесса деятельности, осознание своих успехов), собственно профессиональный интерес (осознанное стремление стать профессионалом в определенной области, понимание социальной значимости профессии, автономность, независимость от среды и ситуации).

Профессиональная направленность – это интегральная характеристика мотивации профессиональной деятельности, определяемая также всеми побуждениями в мотивационной сфере.

Удовлетворенность профессиональной деятельностью определяется соотношением уровня притязаний, характером мотивов и реального успеха профессиональной деятельности.

Различные побуждения, входящие в профессиональную мотивацию, находятся между собой в сложном нелинейном соотношении. Одна и та же потребность может выражаться в разных мотивах. И, наоборот, на основе

нескольких разных потребностей (в труде, в самореализации) может возникнуть один мотив (выбор престижной профессии). Сочетание разных мотивов может вызвать одну цель и в то же время один мотив может инициировать несколько профессиональных целей [6].

Профессиональная мотивация, по мнению А.К. Марковой, это то ради чего человек вкладывает свои профессиональные способности, осуществляет профессиональное мышление. Структура профессиональной мотивации включает в себя профессиональное призвание и намерения; потребность и ценностные ориентации в профессиональной деятельности, которые являются основой мотивов этой деятельности; цель как направленность на результаты труда; профессиональные установки; удовлетворенность профессиональной деятельностью, ее результатами и профессией; потребность в постоянном самосовершенствовании. Анализируя мотивы профессиональной деятельности как один из видов побуждений, Маркова А.К. выделяет следующие группы: мотивы понимания предназначения профессии, профессиональной деятельности, профессионального общения, проявления личности в профессии. Сочетание различных мотивов у личности и создает внутреннюю детерминацию профессионального поведения. Маркова А.К. утверждает, что мотивы профессиональной деятельности лишь подготавливают целенаправленность трудовой деятельности. Их реализация обеспечивается процессом целеобразования [5, с. 32].

Выявить в мотивационной сфере отдельные мотивы, ценности основная задача психологической диагностики и последующего психолого-мотивационного тренинга.

В нашей статье при построении структуры профессиональной мотивации студентов педагогических специальностей мы будем опираться на структуру мотивации, разработанную Е.П. Ильиным на потребностный блок, блок «внутреннего фильтра» и целевой блок.

В потребностный блок входят биологические и социальные потребности, осознание необходимости, долженствования; в блок «внутреннего фильтра» - нравственный контроль, оценка внешней ситуации, оценка своих возможностей, предпочтения; в целевой блок – образ предмета, способного удовлетворить потребность, опредмеченное действие, потребностная цель, представление процесса удовлетворения потребности [7, с. 117-119].

Теория В.Э. Мильмана выделяет динамические характеристики профессиональной мотивации через потребительскую и производственную мотивацию. При производственной мотивации деятельность субъекта профессиональной деятельности направлена на придание предмету своей деятельности социальной значимости. Это и определяет заинтересованное, ценностное отношение субъекта к самой деятельности и продукту. В данном случае личности присущ «прогрессивный мотивационный профиль» и «стеннический» тип эмоционального профиля», характеризующийся преобладанием уровня развивающихся мотивов по отношению к уровню мотивов поддержания (сохранения деятельности на том же уровне), а также склонностью к активным, деятельным переживаниям. Присвоение же

индивидуально значимой цели, как отмечает В.Э. Мильман, свойственно субъектам труда с «регрессивным мотивационным профилем», для которого характерно доминирование мотивов поддержания над развивающимися мотивами, и «астеническими» типом эмоционального профиля, проявляющимся в инактивности, пассивности, склонности к защитным реакциям [8].

Зарубежными психологами профессиональная мотивация, рассматриваемая как процесс актуализации побуждений, отражает особенности когнитивных механизмов формирования стремления к самореализации в профессиональной деятельности, ее качественному выполнению.

В практике нашей психологии в качестве основных механизмов формирования профессиональных мотивов рассматриваются процессы профессионального самоопределения, факторы выбора профессии, ее принятие, стремление к повышению качества выполнения профессиональной деятельности.

Широкое распространение получило рассмотрение профессиональной мотивации с точки зрения системного подхода. Где, профессиональную мотивацию рассматривают как сложную структуру, компонентами которой являются потребности, интересы, стремления, влечения, убеждения, а также ценности и цели. Профессиональная мотивация здесь же это и процесс детерминации поведения и деятельности, который может быть обусловлен внутренними (психическими и психофизиологическими) и внешними (профессиональными, социальными, экологическими и экономическими) факторами.

В.А. Ядов выделяет типы профессиональных мотивов, в основе которых находится иерархия диспозиций личности и обусловленных видами стимулов и отражающих уровневое строение профессиональной мотивации:

1. Мотивы, обусловленные общими социальными условиями; мотивы, отражающие содержание труда;
2. Специфические мотивы, определяемые конкретными трудовыми условиями на отдельных предприятиях.

Иерархическая структура мотивов профессиональной деятельности обусловлена степенью значимости потребностей, лежащих в основе соответствующих мотивов, а также степенью их удовлетворения.

«Ядро мотивационной структуры» личности представляет собой совокупность мотивов, фиксирующих ориентацию на непосредственное содержание трудовой деятельности, заработную плату, повышение квалификации, указывающих на взаимосвязь первых двух мотивов трудовой деятельности. Возрастание роли мотивов содержания труда отмечается при возрастании требований к уровню квалификации трудовой деятельности, интеллектуальной нагрузки, с определенной долей физического труда, устранении монотонности трудовой деятельности [9, с.62].

Таким образом, профессиональная мотивация – это сложная организация системы мотивов. Сущность понятия профессиональной мотивации как сложноорганизованной системы определяется через следующие компоненты: профессиональный, познавательный, социально-нравственный, утилитарный. Профессиональный компонент представлен мотивами, связанными непосредственно с ценностями профессии. Познавательный компонент

включає мотиви, детермінуємиє познавательними потребами. Соціально-нравственный компонент включає мотиви професійного співробітництва, міжособистісного спілкування і соціальної адаптації.

1. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности: Учебное пособие / А. А. Реан. – СПб.: 2001. – 223 с.
 2. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев. – М., 2004. – С. 134.
 3. Бодров В.А. Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / В. А. Бодров. – М., 1991. – С. 160-165.
 4. Бойцова Н.В. К вопросу о внутренней и внешней мотивации профессиональной деятельности преподавателя высшей школы // Вестник Тверского государственного университета. – 2008. – № 3(62). – С. 42-51.
 5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
 6. Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / [под ред. В. А. Бодрова, А. Л. Журавлева]. – М., 2008. – С. 122-127.
 7. Огарков Ю.А. Структурно-типологическая модель мотивации профессионального становления студентов-психологов: Автореф. дис. канд.... психол. наук. – Тамбов, 2005. – 26 с.
 8. Мильман В. Э. Мотивация творчества и роста. Структура. Диагностика. Развитие / В. Э. Мильман. – М., 2005. – С. 23-26.
 9. Ядов В. А. Человек и его работа / В. А. Ядов, А. Г. Здравомыслов. – М.: Наука, 1967. – 392 с.
-

Демиденко Надія Михайлівна

кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри гуманітарних дисциплін Сумської філії Харківського університету внутрішніх справ

**ДО ПИТАННЯ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ У
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Для кожної молодої людини вступ до вищого навчального закладу є не просто новим етапом у житті, а й таким життєвим періодом, який потребує активного пристосування до якісно нових умов життя. Для реалізації своїх здібностей першокурсникам необхідно успішно адаптуватися до вимог та традицій, які вже існують у даному навчальному закладі. Актуальність проблеми адаптації, яка стала лише в останні роки предметом спеціальних досліджень, є очевидною, адже успішне подолання процесу адаптації першокурсниками є запорукою їх ефективної навчальної роботи.

Аналізу питань, пов'язаних із адаптацією студентів до навчання у вищих навчальних закладах, присвячені публікації таких науковців, як Т.В. Алексєєвої, О.П. Венгер, В.Г. Гамова, О.Д. Гречнишкіна, Г.П. Левківської, Є.О. Резнікової та ін. Особлива увага у їх наукових публікаціях присвячена

труднощам початкового етапу навчання; педагогічним аспектам адаптації та ін. Серед найбільш актуальних проблем дослідники виділяють неготовність першокурсників до самостійного життя, психологічні труднощі щодо відповідальності за свої власні вчинки, відсутність навичок до самостійної роботи. У деяких дослідженнях виділені дві форми адаптації: творча та формальна. Якщо творча націлена на здобуття глибоких і міцних знань, то формальна – на отримання диплома про освіту.

Метою даного дослідження є окреслення кола сучасних проблемних питань адаптації першокурсників та аналіз деяких адаптаційних процесів учнівської молоді у Сумській філії Харківського національного університету внутрішніх справ.

Відомо, що переважна більшість абітурієнтів після стану піднесеності, планування легких перспектив студентського життя, не готова сприймати проблеми першого періоду навчання. На першому курсі студенти відчувають труднощі через брак досвіду роботи з першоджерелами, відсутністю навичок самостійної роботи, аналізом інформації великого об'єму, нерівномірністю навчального навантаження. Наприклад, С. Самигін зазначає, що адаптація студентів до навчального процесу закінчується лише наприкінці другого навчального семестру. До ознак неуспішної адаптації можна віднести відсутність мотивації учбової діяльності, систематичне невиконання домашніх завдань. Також ознаками поганої адаптації можуть бути пригнічений настрій, зростання рівня тривожності, яке часто супроводжується порушенням дисципліни.

З метою вивчення адаптаційних процесів у студентів-першокурсників Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ було проведено коротке дослідження, методом якого обрано анонімне анкетування. Перше питання анкети стосувалось їх мотивації щодо обрання закладу для навчання. Адже загальновідомо, що мотиваційна складова є важливим фактором процесу адаптації. На питання «Хто вплинув на Ваш вибір навчального закладу?» понад 50 % студентів відповіли, що вибір навчального закладу зробили під впливом батьків. На питання «Чи жалкуєте Ви, що стали студентом Сумської філії ХНУВС?», «ні» – відповіли 93 % студентів, «частково» – 3 %, так – 0 %. Серед причин, які заважають адаптуватись до нових умов навчання, студенти називають «невміння раціонально розподіляти власний час» (30 %), «власну неорганізованість» (41 %). Дехто відповідає, що складною була «адаптація до вимог кожного викладача». Найскладнішим на початковому етапі навчання студенти вважають «неготовність до відпрацювання пропущених занять» (42 %), «опанування нової форми навчання» (32%), «великий обсяг самостійної роботи» (26 %).

Серед якостей, які найвище цінують у своїх викладачах, на перше місце студенти ставлять доброзичливість та почуття гумору, на друге місце – обізнаність у своєму предметі. Потім за значимістю перераховують комунікабельність, справедливість, взаєморозуміння, підтримку. Тобто, як показує результат опитування, для кожного студента-першокурсника найважливішим є факт комфортності у спілкуванні з викладачем, а вже потім – професіоналізм у викладанні дисципліни.

Серед побажань щодо якості викладання дисциплін, студенти висловились за більш доступну форму викладання навчального матеріалу, вміння зацікавити предметом. Також студенти акцентують увагу на справедливому оцінюванні відповідей студентів. Понад 45% студентів на початковому етапі навчання мають завищений поріг хвилювання про рівень власних оцінок. Необхідно зазначити, що більшість першокурсників у своїх анкетах позитивно відгукуються про органи студентського самоврядування Сумської філії, як особливо значимий і успішний фактор у вирішенні проблем адаптації.

Отже, адаптація першокурсників відбувається під впливом різних психологічних чинників. Для успішної адаптації до студентського життя необхідно особливу увагу звернути на їх активне залучення до соціальної, культурної та наукової роботи університету. Викладачі та старшокурсники повинні надавати відповідну допомогу у плануванні навчальної, науково-дослідної роботи студентів-першокурсників. Головним є стимулювання внутрішньої активності першокурсників, яке б допомагало вирішувати проблему реалізації їх власних можливостей, таким чином сприяючи швидшій і більш позитивній адаптації до навчання у вищому навчальному закладі. Оскільки між системами шкільної та вищої освіти присутні значні відмінності, вищий навчальний заклад має взяти на себе функцію формування у студента культури навчальної праці. При цьому важливу роль відіграє індивідуальна та групова психологічна підтримка.

Дзюбка Людмила Віталіївна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ПОКАЗНИК ОПТИМАЛЬНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Завдання дорослих на протязі всього життєвого шляху дітей – не тільки дати їм гідну освіту, а й забезпечити оптимальні умови розвитку для кожної конкретної дитини. Показником наявності таких оптимальних умов розвитку ми вважаємо благополуччя школяра.

Благополуччя можна розглядати як власну суб'єктивну оцінку, як стан, як індивідуальне, суб'єктивне переживання, а можна з позиції соціуму (соціально-традиційне, з точки зору, наприклад – вчителів, батьків, сусідів тощо), з експертної позиції (нормативно-оцінне, наприклад, коли треба дати експертну оцінку при усиновленні, після скоєння протиправних дій тощо).

Благополуччя – це наскрізне поняття, яке відноситься як до людини так і до групи. Воно будується за певними соціальними зразками, традиціями. Розуміння благополуччя буде різним у різних країнах, у різні часи. Воно різне і стосовно до різного віку – благополуччя дитини і дорослої людини різні.

Нас цікавить благополуччя як показник оптимальних умов розвитку особистості підлітків та юнаків в освітньому просторі школи, можливість проектування необхідних для цього умов. Для такого проектування необхідно визначитись із критеріями і показниками благополуччя школярів означеного віку.

Виокремлюючи критерії благополуччя ми виходили із вікових новоутворень та задач розвитку (суб'єктність, самоідентифікація, становлення я-образів та я-концепції), враховували провідну діяльність (навчальна діяльність, соціальне експериментування, інтимно-особистісне спілкування, 1-й етап професійного самовизначення і становлення) і соціальну ситуацію розвитку у цьому віковому проміжку. Зрештою, ми виокремили наступні критерії:

- наявність базових умов життєдіяльності (наявність житла, їжі, одержі, здоров'я, безпеки тощо). Цей критерій ми віднесли до «нульового» рівня благополуччя, тому що вважаємо його опорним, першорядним, базовим для всіх вікових груп. Неможна уявити себе благополучного безхатченка. Неможна назвати благополучною дитину, яка немає що поїсти, у що вдягнутися, де спати, якщо її життя щось чи хтось загрожує.
- тепла, любляча, підтримуюча сім'я, задоволеність приналежністю до сім'ї (емоційний стан, можливості розвитку, підтримка у сім'ї);
- наявність чітких меж (права, обов'язки, відповідальність тощо);
- визнання, повага, прийняття в колі однолітків;
- наявність інтересів, захоплень, хобі тощо;
- успішність і задоволеність у навчальній, соціальній, творчій, пізнавальній діяльності;
- позитивні самоідентифікація, самосприйняття, самоствавлення, самооцінка;
- наявність позитивних інтимно-особистісних стосунків;
- здатність (бажання) проявляти турботу, піклуватися про близьких (почуття причетності);
- наявність позитивної життєвої перспективи (наявність «впевненості у завтрашньому дні», «завтрашньої радості»).

З віком критерії благополуччя змінюються, але, на нашу думку, між ними, як і у розвитку, має існувати зв'язок, наступність і перспективність. Так, у дитячому віці (дошкільники, молодші школярі) велике значення для благополуччя має сім'я: відчуття турботи, підтримки і безпеки, які вона надає дитині, почуття гордості за батьків, за родичів, за власну родину взагалі. У підлітково-юнацькому періоді школярі переорієнтуються на однолітків, але важливість сім'ї, родини залишається, тільки стає якісно іншою (ставлення стає більш вимогливим, глибоким, ранимим з боку дитини). У віковому контексті – це своєрідна наступність. Наявність інтимно-особистісних стосунків спонукає підлітків і юнаків проявляти турботу, піклуватися про близьких, відчувати, що важливо для іншої людини. Вони цьому тільки навчаються. Тому цей критерій ми вважаємо перспективною ниточкою можливості благополуччя у більш старшому віці. Перспективним і притаманним для відчуття благополуччя у будь-якому віці ми вважаємо і впевненість у завтрашньому дні, наявність позитивної життєвої перспективи.

Хочу звернути увагу на уявне протиріччя. Ми віднесли безпеку до базових критеріїв благополуччя. Разом із тим, підлітковому віку притаманне бажання ризику (адже можливість самопізнання, саморозвитку – це теж своєрідний ризик). Як тут бути? Насправді це протиріччя знімається тим, що благополуччя – це баланс між стабільністю і можливістю розвитку. І саме у цей віковий проміжок, коли відбувається активне самопізнання і становлення, людина вчиться знаходити і утримувати цей суто суб'єктивний баланс.

І тут постає питання – чи переживає дитина (підліток, юнак) свій стан за виокремленими нами критеріями як благополуччя? Ми вважаємо, що діти можуть не усвідомлювати благополуччя у представлених критеріях – це ідеальна модель наявності благополуччя у підлітково-юнацькому періоді школярів. На нашу думку, коли будь-який з критеріїв стає відсутнім, відбувається відчуття та усвідомлення дитиною *не* благополуччя. Тобто, благополуччя як повітря – коли воно є, його не усвідомлюють, але коли воно пропадає – це відразу стає очевидним.

Суб'єктивними показниками (знаками) благополуччя у підлітків і юнаків можуть бути наступні: я здоровий, я у безпеці, про мене турбуються, мною опікуються, мене люблять, мені довіряють, мені делегують відповідальність, я успішний у навчанні, мене поважають як особистість, мені надають (я маю) власний простір, зі мною обговорюють норми і правила, мені дозволяють і допомагають проявляти турботу про інших, мене визнають своїм у колективі, я впевнений у завтрашньому дні, в мене є справа, яка мені цікава і у якій я успішний.

Ключовим (стрижневим, головним) критерієм благополуччя у підлітково-юнацькому віковому проміжку вважаємо самостійність (суб'єктність). Дитина керує і відповідає тільки за власні дії. Самостійність підлітків в тому, що вони вже здатні нести групову відповідальність. Суб'єктивно самостійність виявляється у планах, діях, результатах так: це моє рішення і я несу за нього відповідальність; я відповідаю не тільки за себе, а й за інших (або перекладаю відповідальності на інших – як відсутність самостійності); я готовий до інновацій і ризику, новаторства; відчуваю свій вік як вік можливостей; вмю ставити перед собою задачі, а не тільки виконувати задачі інших; знаходжусь у пошуку власної унікальності; здатен до цілепокладання; маю власні амбіції.

Для чого нам усі ці критерії і показники? Для побудови технології визначення благополуччя – неблагополуччя наших дітей у просторі сім'ї, освітньому просторі школи тощо. У подальшому – проектуванні просторів життєдіяльності таким чином, щоб створити умови, які б сприяли благополуччю дитини. Врешті-решт, навчити наших дітей усвідомлювати, що для них означає відчувати благополуччя і навчити їх бути благополучними.

Представлені критерії відкривають можливість побудови практики із проектування благополуччя у підлітково-юнацькому віковому проміжку. Так, спираючись на представлені критерії благополуччя, психолог системи освіти може зайняти необхідну для даної конкретної ситуації психологічну позицію (консультування, проектування тощо), обрати необхідну мету (наприклад, створити психологічний простір для подальшої благополучної життєдіяльності підлітка), намітити кроки власного професійного впливу, спрогнозувати очікуваний результат.

Єльчанінова Тетяна Миколаївна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології
Національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ МАЛОГО МІСТА

Самоактуалізацію можна визначити як процес саморозвитку особистості, її особистісного зростання «зсередини», процес становлення людини суб'єктом власної життєдіяльності, спрямований на вибудовування стратегії життя, на вибудовування ієрархії цінностей, набуття сенсу життя. Вона невіддільна від процесу рефлексії, що пронизує всі складові особистісного зростання: саморозуміння, аутосімпатію, цінності, смисли.

Про самоактуалізацію в широкому сенсі слова можна говорити на кожному віковому етапі розвитку людини. Акт самоактуалізації можна побачити, наприклад, в оволодінні дитиною певним навиком (скажімо, їзди на велосипеді), в оволодінні підлітком технікою гри на гітарі, в оволодінні школярем певної суми знань, достатньої для успішного вступу до ВНЗ. Деякі особистісні особливості підлітків, які, в умовах підвищеної напруги, пов'язаної з інтенсифікацією навчального процесу і конфліктами у взаємовідносинах із значущими особами в найближчому оточенні, підвищують ризики проявів девіацій в їх поведінці і перешкоджають повноцінному протіканню процесу самоактуалізації.

Найважливішою сферою, що забезпечує соціалізацію підлітка є самопізнання особистості, яке передбачає поступове становлення образу Я. Цей образ складається впродовж усього життя людини під впливом множинних соціальних явищ. Найбільш поширена схема самопізнання включає три компоненти: пізнавальний (знання себе); емоційний (оцінка себе); поведінковий (відношення до себе). Процес соціалізації передбачає єдність змін всіх трьох позначених сфер. Тому дослідженням були охоплені такі особистісні конструкти, як самооцінка, рівень тривожності, соціометричний статус, уміння орієнтуватися у часі та почуття підтримки, опори на себе (базові шкали САТ). У дослідження були залучені старші підлітки малого міста, оскільки гіпотетично вони відрізняються від підлітків великих міст та селищ за названими вище особистісні конструкти.

Аналіз результатів дослідження показав, що підлітки з високою самооцінкою мають середній та високий рівень самоактуалізації, низький рівень тривожності та високий статус у групі і навпаки, низький рівень самооцінки призводить і до низького рівня самоактуалізації, високого рівня тривожності та статусу учня, яким нехтують. Більшість підлітків, за результатами проведеного дослідження, демонструють середній та низький рівень самооцінки (майже 84%), середній та низький рівень самоактуалізації, середній рівень тривожності та найчастіше це учні, якими нехтують (31,3%), рідше учні, яким віддають перевагу (12,53%).

Визначені загальні характеристики підлітків, а саме підлітки: залежні, схильні до навіювання, конформні, несамостійні, орієнтовані на конкретний проміжок часу, що пов'язано із недостатньою сформованістю життєвих цілей, пріоритетів, планів на майбутнє, мають низьку усвідомленість своїх почуттів, не гнучкі у своїх цінностях і в поведінці, у взаємодії з іншими, у них відсутня здатність швидко і адекватно реагувати на умови, що змінюється, вони, як правило низько себе цінують, не усвідомлюють свої можливості. Все це вказує на недостатню сформованість самоактуалізації особистості сучасних підлітків.

Потребують особливої психологічної уваги підлітки, які вирізняються низьким рівнем самооцінки, високо тривожні, або схильні до частих переживань, тому що на фоні цього найчастіше спостерігається і низький рівень самоактуалізації. Таким підліткам характерний низький рівень орієнтації у часі та не значна підтримка з боку оточуючих. Все це складає основу для практично неможливого подальшого розвитку особистості, унеможливує самореалізацію. Такі підлітки практично деградують, відмовляючись від програми власних зусиль у вирішенні проблем або обирають ті, які не відповідають їх силам і можливостям. У цьому випадку, не знаходячи своєчасно рішення, «Я» підлітка неминуче зустрічається більш важкими проблемами, але іншої, «невротичної» якості, рішення яких буде вимушеним, звужить можливості до самовизначення; ці проблеми потребують психологічної, соціальної або медичної допомоги.

Теоретико-методологічний аналіз проблеми та емпіричне дослідження вказують на наступні напрямки корекційно-виховної роботи з недостатньо самоактуалізованими підлітками малого міста: 1) формування у них навичок спілкування, 2) корекція особистісних комунікативних властивостей, 3) гармонізація відносин з однолітками; 4) оптимізація самооцінки та інших диференціальних елементів самосвідомості підлітка.

Розвиток усталеної позитивної самооцінки, відповідальності щодо власного життя та навичок партнерського спілкування й продуктивної діяльності забезпечує дитину установками та засобами, необхідними для активного пошуку й опанування вдовольняючого місця в суспільстві. Це реалізуються через вирішення наступних завдань: всебічне психолого-педагогічне вивчення особистості дитини і системи її відносин; корекція виховного середовища, створення в колективі атмосфери прийняття, доброзичливості, відкритості, взаєморозуміння, психологічної захищеності; подолання педагогічної занедбаності і ліквідація чинників, що призводять до неї; індивідуальна психотерапія та психокорекція підлітків з девіантною поведінкою; психолого-педагогічна допомога самим педагогам, підвищення їх кваліфікації в галузі педагогічної, вікової, соціальної та спеціальної психології.

Аналіз наявного психолого-педагогічного досвіду, що пов'язаний із вихованням і навчанням старших підлітків, дає підстави вважати, що у психологічній профілактиці велике значення може мати використання гуманістичного потенціалу процесу самоактуалізації особистості (Г.О. Балл, І.А. Зязюн, Р.В. Овчаров, В.Г. Панок, І.Д. Пасічник, Е.О. Помиткін, Н.Г. Ничкало) на засадах особистісного підходу (В.О. Моляко, В.Ф. Моргун, В.В. Рибалка, М.І. Томчук, Б.О. Федоришин).

Єрмакова Наталія Олександрівна

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

Бей Анжеліка Олександрівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ТА ЇХ ОПТИМІЗАЦІЯ

Трансформаційні процеси у сфері соціального, економічного, культурного та політичного життя початку ХХІ століття надзвичайно загострили проблему формування особистості, яка володіє ефективними стратегіями і тактиками самопрезентації. Важливим для становлення успішної самопрезентації як психічного утворення у молоді є правильна організація процесом управління враження про себе на основі знань про особливості соціуму, якому молода людина презентує себе, та її власних індивідуальних особливостей. Вивчення даного феномену в сучасній психології є актуальним, а також практично значущим напрямком, оскільки самопрезентація безпосередньо пов'язана з вирішенням проблем ефективної міжособистісної взаємодії, професійного та особистісного становлення індивіда в реаліях життя та суспільства.

Проведений нами теоретичний аналіз проблематики самопрезентації особистості у зарубіжній і вітчизняній психологічній науці свідчить, що більшість наявних класифікацій самопрезентації були представлені в зарубіжній психології, зокрема такими вченими, як А. Шутц, І. Джонс, Т. Пітман, Р. Баумайстер, М. Лірі, С. Лі, Б. Куїглі та ін. Серед вітчизняних науковців велику увагу розробці даного питання приділили в своїх працях Г.В. Бороздіна, О.В. Михайлова, Ю.С. Крижанська, О.В. Михайлова, О.А. Пікульова, В.П. Третьяков.

Початок вивченню самопрезентації поклали роботи, виконані в галузі досліджень «соціальної драматургії» соціологом І. Гоффманом, які і дотепер залишаються єдиною системною теоретичною концепцією розглянутого нами феномена. Незважаючи на відмінності в тлумаченні психологічної сутності самопрезентації, більшість дослідників єдині в тому, що самопрезентація є поведінковим вираженням «образу Я», в якому знаходять відображення його когнітивний і афективний компоненти, та є способом регулювання взаємодій суб'єкта з соціальним середовищем.

Емпіричне дослідження особистісних детермінант самопрезентаційної поведінки у сучасної молоді здійснювалось на базі Медичного інституту Сумського державного університету та Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. Загальна кількість досліджуваних – 60 осіб (30 осіб – студентів Медичного інституту СумДУ і 30 – студентів СумДПУ імені А.С.Макаренка), віком 22-26 років. Ми підібрали комплекс взаємодоповнюючих методик до яких увійшли: «Шкала вимірювання тактик самопрезентації» (С. Лі,

Б. Куїглі і ін.), тест «Шкала самооцінки мотивації схвалення» (Д. Крауна і Д. Марлоу), багатомірна шкала перфекціонізму (Multidimensional Perfectionism Scale, MPS) (П.Л. Хьюїтта і Г.Л. Флетта (адаптація І.І. Грачової)), опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» (В.І. Моросанової), біографічний опитувальник (BIV – Biographisches Inventar zur Diagnose von Verhaltensstörungen), опитувальник «Шкала соціального самоконтролю» («Self-Monitoring Scale», «SMS») (М. Снайдера), тест двадцяти висловлювань «Хто Я?» (М. Куна, Т. Макпартленда в модифікації Т.В. Румянцевої).

За результатами кореляційного аналізу з використанням коефіцієнту Пірсона нами були знайдені статистично достовірні закономірності в структурі особистісних детермінант самопрезентаційної поведінки сучасної молоді.

На рівні статистичної значущості 0,05 був знайдений:

1) прямий взаємозв'язок між шкалами «оцінка результатів» та «стратегія само піднесення». Таким чином, у респондентів з розвиненою і адекватною самооцінкою, сформованістю і стійкістю суб'єктивних критеріїв оцінки результатів, наявні високі показники за стратегією самопіднесення. Це можна пояснити тим, що стратегія самопіднесення виділена за ознакою «демонстрація високої самооцінки і домінування».

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

На рівні статистичної значущості 0,01 було виявлено наступне:

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

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

3) прямий взаємозв'язок між шкалами «соціальний самоконтроль» та «стратегія аттрактивна поведінка». Таким чином, у респондентів, які добре вміють управляти враженням про себе домінуючою є стратегія аттрактивної поведінки або ж за цією шкалою у них спостерігаються високі показники;

4) обернено-пропорційний взаємозв'язок між шкалами «планування», «самостійність» та «стратегія ухилення». Це означає, що у осіб з сформованістю потреби в усвідомленому плануванні діяльності, здатності цих респондентів

самостійно планувати діяльність і поведінку, організувати свою роботу по досягненню висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності, наявні низькі результати за стратегією ухилення. Молоді люди, які планують свої дії і є рішучими, вони повинні бути відповідальними для подальшого втілення цих планів.

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

Результати проведеного кореляційного аналізу за допомогою параметричного критерію Пірсона свідчать про наявність кореляційних зв'язків між стратегіями та шкалами стилю саморегуляції поведінки, особливостями сімейної взаємодії (батьківська сім'я), перфекціонізмом, соціальним самоконтролем на досить високих рівнях статистичної значущості. Отримані дані свідчать що саме вони є найбільш значущими особистісними детермінантами самопрезентаційної поведінки.

З метою формування у молоді навичок ефективної самопрезентації, нами була розроблена профілактично-розвивальна програма оптимізації самопрезентаційної поведінки у молоді 18-25 років. Основними завданнями розробленої нами програми виступають відпрацювання відповідних тактик та стратегій ефективної самопрезентаційної поведінки; формування навичок ефективного саморозкриття; корекція ставлення до інших людей, їх слів і вчинків, рис відповідно до оцінки демонстрованої ними та власної самопрезентаційної поведінки.

Єрмакова Наталія Олександрівна

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

Буланова Олена Олегівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ОПТИМІЗАЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Трансформаційні процеси у сфері економічного, соціального, політичного та культурного життя України початку ХХІ століття надзвичайно загострили проблему формування особистості із узгодженою самооцінкою. Сенситивним для становлення самооцінки як психічного утворення є підлітковий вік, оскільки саме в цей віковий період найбільш імовірні конфлікти між більш-менш сформованими настановленнями «Я» та безпосереднім досвідом. У залежності від оцінки підлітком власного «Я» відбувається розвиток його особистості, здійснюється розв'язання важливих проблем, самореалізація у різних сферах діяльності, майбутня професійна орієнтація. Тому дослідження проблеми самооцінки у підлітковому віці набуває особливої наукової і практичної актуальності.

У зарубіжній психології самооцінку пов'язували із подоланням комплексу неповноцінності, розглядали розвиток самооцінки в відносинах між дитиною і батьками, описували зв'язок самооцінки з самоповагою та «Я»-концепцією, розглядали самооцінку як компонент «ідеї Я» (А.Адлер, К.Хорні, К.Роджерс, А. Маслоу, Е. Еріксон).

Самооцінка вивчалась також і вітчизняними психологами. Л.С.Виготський основою для розвитку самооцінки вважає сприйняття власних рухів і виникнення мовних формул для подальших дій. Самооцінка розглядається І.І. Чесноковою як єдність раціонального й емоційного компонентів. М.І. Лісіна висловлює думку, що факти, які охоплюються терміном «самооцінка», є породженням двох різних за природою психологічних утворень: загальної самооцінки і конкретної самооцінки.

Самооцінка – це складне особистісне утворення, що відноситься до фундаментальних властивостей особистості. Вона є цінністю, значущістю, якою індивід наділяє себе загалом та окремі сторони своєї особистості, діяльності, поведінки. Самооцінка в підлітковому віці проявляється на трьох рівнях: завищена, адекватна і занижена. Висока самооцінка може бути пов'язана з позитивним ставленням до себе. Низька самооцінка, навпаки, може бути пов'язана з негативним ставленням до себе, з відчуттям власної неповноцінності. Адекватність самооцінки виражає ступінь відповідності уявлень людини про себе об'єктивним основам цих уявлень.

Як зазначають С.А. Будассі, А.В. Захарова, О.О. Реан, Л.Д. Столяренко, підлітковий період – це період інтенсивного формування самооцінки. Самооцінка підлітка найчастіше нестабільна й не диференційована. Згідно з даними їх досліджень, на підлітковий вік приходить самий суперечливий, конфліктний етап розвитку самооцінки.

Нами було проведене експериментальне вивчення самооцінки підлітків 5, 6, 8 і 9-х класів загальноосвітніх шкіл № 18 і 20 I-III ступенів м. Сум. В дослідженні взяли участь 75 дітей (37 молодших підлітків, з яких 20 хлопців та 17 дівчат) та 38 старших підлітків (з них – 11 хлопців та 27 дівчат).

Особливості розвитку самооцінки вимірювалися нами за допомогою двох основних методик – «Особливості самооцінки підлітків» за методикою О. Прихожан та «Дослідження самооцінки за процедурою ранжування» С. Будассі. Додатковими до основних у нашому дослідженні були методики: «Дослідження самоповаги» М. Розенберга, «Самооцінка психічних станів (за Г.Айзенком)», «Рефлексивний опитувальник довіри до себе Т.П. Скрипкіної». За допомогою цих методик ми спробували з'ясувати чинники, які впливають на розвиток самооцінки.

Статистична достовірність отриманих даних обчислювалася нами, шляхом використання t - критерію Ст'юдента для залежних вибірок.

За методикою О. Прихожан були отримані такі результати: 35% молодших та 53% старших підлітків мають адекватну самооцінку. Математична обробка даних шляхом використання t - критерію Ст'юдента підтвердила статистичну значущість динаміки зростання адекватності самооцінки у підлітковому віці ($t = 2,02$, $p \leq 0,05$). За методикою С. Будассі 22 (59%) молодших підлітків мають

завищену самооцінку, 20 (53%) старших підлітків мають адекватну самооцінку. Таким чином, отримані результати узгоджуються з результатами, отриманими за попередньою методикою.

За додатковою методикою «Самооцінка психічних станів (за Г. Айзенком)» у підлітків з неадекватною самооцінкою присутня низька тривожність (24%, 26%). 39% молодших підлітків з неадекватною самооцінкою притаманна висока фрустрація, чим пояснюється їх неадекватна самооцінка. У 34% старших підлітків переважає низька фрустрація, що сприяє підвищенню рівня їх самооцінки. Агресивність та ригідність знаходиться переважно на середньому рівні (відповідно, 32% та 38%).

За методикою «Рефлексивний опитувальник довіри до себе Т.П. Скрипкіної» підлітки з неадекватною самооцінкою переважно мають довіру до себе середнього неузгодженого рівня (23%, 32%).

Отже, з'ясувалося, що молодші підлітки мають переважно неузгоджену самооцінку, а старші – адекватну, що супроводжується зростанням самоповаги та зниженням тривожності. Тобто можна зробити висновок, що гіпотеза про те, що з віком адекватність самооцінки зростає, підтвердилася.

Теоретико-емпіричне вивчення даної проблеми і результати нашого експериментального дослідження свідчать про необхідність психокорекційної роботи із підлітками, яка б полегшувала проходження кризових етапів розвитку за рахунок підвищення рівня адекватності самооцінки.

На основі аналізу психологічної літератури та результатів проведеного експериментального дослідження нами було розроблено психокорекційну програму підвищення самооцінки в підлітковому віці. Ми пропонуємо групову форму роботи, у зв'язку з певними її особливостями: група являється штучною моделлю соціального середовища, в якому учасники можуть навчитися новим комунікативним навичкам та здобути більш ефективні навички міжособистісної взаємодії, нові форми поведінки та спілкування учасники переносять у реальне життя.

При розробці програми ми виходили з того, що психокорекційні заняття повинні включати 3 етапи: вступний (з'ясування теми, мети заняття) – 5-10 хвилин; основний (виконання завдань, вправи) – 30-35 хвилин; підсумковий (рефлексія учасників, підведення підсумків) – 10-15 хвилин.

Метою основного етапу занять розробленої нами програми підвищення самооцінки виступає підсилення навичок самопізнання та самоаналізу у підлітків 11-15 років, збільшення ефективності їх саморозкриття, усвідомлення складових «Я-концепції», оптимізація вміння аналізувати і визначати психологічні характеристики – свої та оточуючих людей, зниження тривожності, розвиток асертивності у спілкуванні (вправи «Хто Я», «Частини мого Я», «Я – такий, який я є», «Мій Всесвіт», «Мій портрет у променях сонця», «Ода собі», «Привітання на день народження», «Це – Я, вгадай мене», «Допомога ззовні», «Позбавлення тривоги», «Скринька переживань», «Мої досягнення», «Перетворюємо «-» на «+», «Агресивна, невпевнена і асертивна відповідь», репрезентовані у роботах І.В. Дубровіної, А.В. Захарової, С.Б. Кузікової, Р.В. Овчарової, О. Попович).

Єрмакова Наталія Олександрівна

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

Кучерова Дарія Володимирівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

КРИЗА ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЇЇ ПОДОЛАННЯ

Діти, що з раннього дитинства демонстрували незвичні для свого віку здібності, завжди викликали неабиякий інтерес. Проблемою сучасного соціуму є те, що дорослі, забуваючи про важливість всебічного розвитку маленької особистості, на жаль, починають реалізовувати власний потенціал за рахунок таланту дитини. Або, в кращому випадку, зосереджують свою увагу на окремих здібностях, забуваючи про інші сторони особистості, що викликає дисгармонію в психологічному розвитку дитини. Тому дослідження кризи дитячої обдарованості та пошук шляхів її оптимізації є актуальним для психологічної науки і практики.

Дитяча обдарованість стала науковим феноменом ХХІ століття. Значну увагу визначенню сутності цього психологічного феномена, особливостям його прояву у дітей та підлітків, в тому числі – і кризовому, приділили такі науковці, як А.В. Афоніна, В.Г. Барвенко, Г.В. Бурменська, О.І. Горбунова, Н.С. Лейтес, М.В. Слуцький та ін.

Аналізуючи теоретико-емпіричні джерела з даної проблематики, ми дійшли висновку, що для дитини травмою стає ситуація втрати, затухання обдарованості. Дослідники в цьому випадку користуються терміном «криза обдарованості». Вона проявляється в тому, що дитина, яка демонструвала незвичайні здібності, що відрізнялися новаторством, креативністю та оригінальністю, раптово перестає це робити. Г.В. Бурменська, Н.С. Лейтес зазначають, що у переважній більшості випадків це відбувається, коли педагоги і батьки починають нещадно експлуатувати обдарованість. Наприклад, постійно посилаючи дитину на олімпіади, конкурси, конференції, фестивалі. А.В. Афоніна, В.Г. Барвенко, О.І. Горбунова також зазначають, що виснажують обдарованість завищені очікування і надії дорослих. Дитина починає переживати, що не виправдовує очікувань, їй важко прийняти себе «звичайною», а дорослі, замість того, щоб підтримати в цій непростій ситуації, не приділяють належної уваги цьому питанню, втрачають інтерес до неї.

Симптоми кризи обдарованості проявляються в наступному:

1. Зниження творчої активності: дитина перестає відтворювати свою індивідуальність в об'єктах власної творчої діяльності (криза креативності);
2. Зниження інтелектуальної активності, що супроводжується зменшенням або зникненням продуктивності роботи (криза інтелектуальності);

3. Зниження або втрата інтересу щодо результату своєї роботи (криза мотивації).

Потрібно врахувати, що всі вказані прояви кризи обдарованості посилюються в підлітковому віці. Вікова криза також не минає обдарованих дітей. Підліток з характерними ознаками кризи обдарованості може замкнутися в собі для того, щоб відбулися необхідні внутрішні метаморфози по її подоланню. Тривалість цього періоду залежить від ситуації, реакцій оточення, перш за все – найближчого, а також – особистісних особливостей обдарованої молодої людини. Криза обдарованості може тривати від 2-3-х місяців у одних до декількох років у інших особистостей. А може виявитися й так, що її відлуння супроводжуватиме людину все життя. Тому дорослим, які знаходяться поруч з обдарованою дитиною, перш за все батькам та вчителям, необхідно бути уважними, і володіти необхідною інформацією, щоб не допустити помилок у розвитку особистості і творчої активності обдарованої дитини.

Рекомендації батькам та педагогам щодо оптимізації перебігу кризи обдарованості у дітей та підлітків:

1. Поважати право на власну думку, підтримувати довіру до життєвого досвіду дитини. Не допускати порівняння дитини з іншими дітьми або висунення еталонів поведінки, стандартів особистості, зразків у творчій діяльності, що викликає у неї внутрішній протест.

2. Не допускати надання повної свободи творчості, навіть поодиноких випадків, коли установка «Роби, що хочеш» призводить до того, що дитина губиться сама у собі.

3. Вважати неприпустимими будь-які маніпуляції обдарованістю дитини; враховувати, що обдарованості притаманні періоди спаду, спокою і підсилення.

4. Підтримувати у взаємодії атмосферу любові, свободи та поваги. Дефіцит цих почуттів в першу чергу сприяє виникненню та підсиленню кризи обдарованості.

5. У взаємодії керуватися тезою: дитина повинна бути суб'єктом власної праці, їй потрібно пропонувати, а не нав'язувати вид реалізації таланту.

6. Усіляко сприяти тому, щоб обдарована дитина самотужки накопичувала свій інтелектуальний та життєвий досвід, всебічно розвивалася. З цією метою моделювати ситуації відкритості, незакінченості, заохочувати дітей та підлітків до самостійного пошуку вирішення проблем, знаходити кілька варіантів вирішення.

Не дивлячись на те, що обдаровані діти – порівняно невелика частина нашого суспільства, необхідно забезпечити можливості розвитку їх талантів, так як саме від них залежить майбутнє України. Потрібно бути готовими до того, що на розкриття потенціалу обдарованої дитини потрібний час і терпіння. Не треба силоміць насаджувати дитині своє бачення розвитку здібностей, вимагати лише високих досягнень. Підтримка, належна увага, адекватні вимоги до можливостей обдарованих дітей дозволять перебороти кризу та в повній мірі розвинути їх здібності.

Єрмакова Наталія Олександрівна

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

Полякова Наталія Вікторівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

САМОРОЗВИТОК ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ З ЙОГО ПІДСИЛЕННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ КРИЗОВОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

Життя людини в період соціально-економічної та політичної криз суспільства характеризується духовним збідненням, переорієнтацією у сфері цінностей, посиленням тенденції втрати сенсу життя. Це призводить до загострення суперечностей в особистісній сфері людини, особливо молоді: між потребою ствердити себе в навколишньому світі, реалізувати себе в суспільстві і необхідністю соціальної адаптації та регуляції поведінки; потребою бути незалежним, самостійним і нездатністю брати на себе відповідальність у значущих ситуаціях; потребою бути вільним і наявністю внутрішньої несвободи, нездатністю долати свої внутрішні конфлікти, психологічні проблеми, пом'якшувати перебіг життєвих криз.

Сучасний соціально-політичний устрій суспільства вимагає активного включення людини в процес власної життєтворчості, ставить вимоги до неї як активного суб'єкта власного перетворення, суб'єкта особистісного саморозвитку. Тому зрозуміло, якою гострою є потреба у психологічних дослідженнях проблем активізації внутрішніх резервів людини, особливо юнацтва в період його особистісно-професійного становлення. З огляду на це, великої цінності набуває вивчення феномену активності особистості та пошук ефективних шляхів управління її саморозвитком.

Проблема саморозвитку старшокласників у навчальній діяльності досить містка і неоднозначна; її понятійний базис знаходиться на перетині дослідних полів педагогіки, філософії, психології та фізіології. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці, психології накопичено досить багато ідей і положень, котрі лежать в основі проблеми саморозвитку особистості. У зв'язку з цим визначальне значення мають праці педагогів (Ю.К. Бабанський, Л.Г. Вяткін, В.В. Давидов, В.П. Жуковський тощо) і психологів (Л.С. Виготський, Н.Ф. Гальперін, С.Л. Рубінштейн тощо). Чималий внесок у розробку окремих аспектів проблеми внесли А.Б. Андрєєв, П.Ф. Каптерев, Л.І. Рувінський, А.І. Кочетов, В.К. Кирилов. Із сучасних зарубіжних педагогів і психологів, котрі займалися питанням саморозвитку, варто відзначити Г. Крайга, С.Б. Кузікову, М. Кле, Е. Еріксона, Р. Бернса, К. Роджерса, Х. Ремшмідта.

На думку дослідників, саморозвиток особистості відбувається переважно в контексті професійної діяльності, наповнюється її змістом, а професійна

спрямованість є фактором особистісного зростання (В.А. Бодров, Є.О. Климов, С.Б. Кузікова, Г.В. Ложкін, А.К. Маркова, В.О. Моляко).

Саморозвиток – це усвідомлений та керований особистістю процес, в результаті якого відбувається удосконалення фізичних, розумових і моральних потенцій людини, розгортання її індивідуальності. Ми дотримуємося поглядів С.Б. Кузікової на визначення даного поняття, в яких вона доводить, що особистісний саморозвиток – це свідома, цілеспрямована і самокерована активність особистості, мета якої полягає у самозміні в позитивному напрямі, що і забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення.

Аналіз фундаментальних підходів зарубіжних і вітчизняних вчених щодо вивчення особливостей прояву саморозвитку у старшокласників показав, що поняття «саморозвиток» можна розуміти як потребу, інтернальну якість особистості, здатність до змін або вид внутрішньої діяльності, спрямований на досягнення певної мети. Дослідники зазначають, що об'єктом саморозвитку можуть виступати соціально та психологічно непродуктивні, неефективні якості. У випадку, коли внутрішньою метою – ідеалом саморозвитку виступає самоздійснення, саморозвиток перетворюється на спеціальну духовну діяльність, спрямовану на реалізацію свого внутрішнього потенціалу, оскільки самоздійснитися людина може тільки у ході саморозвитку.

Саморозвиток старшокласників – це процес усвідомленого переходу особистості від одного рівня розвитку до іншого, більш якісного, зумовлений внутрішньою потребою і забезпечений набутими знаннями та здібностями. Серед основних особливостей саморозвитку старшокласників дослідники виокремлюють: життєдіяльність особистості, активність, рівень розвитку самосвідомості, здатність до самопізнання. Саморозвиток старшокласників як специфічний процес характеризується неоднозначністю та багатоплановістю.

Представляємо рекомендації з підсилення мотивації до саморозвитку у старшокласників, розроблені нами, виходячи з проведеного теоретико-емпіричного аналізу проблеми.

– Кожен погодиться з думкою, про те щоб займатися саморозвитком, треба мати мотивацію. Тільки вона дозволяє людині максимально відкритися, щоб отримати нові знання і не опустити руки перед проблемами. Щоб бути мотивованим, потрібно над собою працювати.

– Складно постійно зберігати оптимістичний настрій, особливо якщо не щастить у чомусь. Голова заповнена неприємними думками, є бажання сховатися та почекати, до тих пір, поки само собою все не владнається. Не дозволяйте панувати таким думкам. Терміново поміняйте спектр своїх занять, з головою пориньте в будь-яку позитивну діяльність – у такий спосіб можна на деякий час відволіктися від труднощів.

– Не можна підтримувати мотивацію до саморозвитку, якщо не бути готовим до невдач, а вони обов'язково будуть. Непідготовленість до невеликих неприємностей або великих провалів призводить до розчарованості в себе і змушує відмовитися від продовження роботи.

– Ви повинні бути впевнені, що завжди можете свої помилки виправити і зробити роботу краще, ніж раніше. Невдача – це випадковість, яка відбувається з вашої вини, через те, що врахувати все не можна, а багато що відбувається з незалежних від вас причин. Крім позитивного мислення, важливо відчувати впевненість у власних силах. При невпевненості в собі, саморозвиток проходить з великими труднощами, повільно і з сумнівами у правильності вашої мети і зусиль по її досягненню. Підвищити свою впевненість можна, якщо оцінити свій вже напрацьований досвід. Треба згадати, чого вже ви досягли, і що заважає досягненню нових висот.

– Шукати мотивацію для саморозвитку легше, якщо постійно думати про конкретну ціль, після досягнення якої ви отримаєте, чого хотіли досягти. Уявляйте в майбутньому себе. Перестаньте боятися труднощів і не думайте про речі, яких ви хочете уникнути. При обмірковуванні своїх дій треба використовувати тільки позитивні терміни.

– Причиною відсутності мотивації можуть стати дії людей, з якими ви постійно перебуваєте і спілкуєтеся. Коли вас оточують люди, які не підтримують, або навпаки, будь-якими способами заважають вашому прагненню до успіху, то подумайте про зміну кола спілкування. Донесіть до друзів і рідних ваші прагнення і скажіть їм, що вам важлива їхня підтримка.

– Щоб підтримувати мотивацію, треба відслідковувати результати. Фіксуйте їх постійно, це допоможе не втратити інтерес до свого заняття, і знаходити постійно нові стимули для подальшої роботи. Ваша мета повинна бути завжди перед очима. Запишіть всі результати, навіть негативні. Коли вирішили проблему, запишіть, яким способом ви її вирішили.

Отже, зазначимо, що пошук способів оптимізації проявів саморозвитку у старшокласників у практичній діяльності фахівців ще не зайняв належного місця. Про це свідчить недостатня увага фахівців до даної проблеми, бажання підпорядкувати прагнення самотворення учнів абстрактній педагогічній ідеї, байдужість. Відповідно, проблема саморозвитку особистості залишається неусвідомленою підлітками і незрозумілою для них.

Завгородня Олена Василівна

доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Макіна Лариса Борисівна

психолог ДНЗ № 541 м. Київ

Сущинська Тетяна Сергіївна

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету

ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ЕКСПРЕСІЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Суттєвим чинником емоційних проблем дитини виступають неконструктивні емоційно-експресивні практики родини, в якій росте дитина. Ці практики можуть бути традиційними для сім'ї, постійно відтворюватися, передаватися від старшого

покоління до молодшого, також можуть бути надбані в результаті травматичних переживань (Sorrento 2009). Неконструктивні емоційно-експресивні родинні практики можуть бути модифіковані новим поколінням за формою, не втрачаючи своєї деструктивної суті, але можуть і суттєво змінитися в позитивному напрямку, стати більш конструктивними, різноманітними і творчими. Емоційне неблагополуччя дитини зазвичай сигналізує (як «симптом») про проблеми родини (які можуть бути приховані для дослідника); водночас дитина може виступати не тільки жертвою таких прихованих проблем, але й стати агентом позитивних змін, зокрема, це стосується експресивних практик.

У широкому сенсі психологічне благополуччя можна охарактеризувати як стан оптимального освоєння переживань, внутрішньої інтегрованості і конструктивного самовираження в життєвій практиці. Критеріями психологічного благополуччя людини, незалежно від віку, можуть бути такі характеристики: допитливість, інтерес до різних форм життя, особливо до живих істот; пізнавально-творча діяльність (відповідно до індивідуальних і вікових можливостей), самомотивація життєвої практики (переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою), збалансованість часової перспективи, конструктивність життєвої практики (деструктивний компонент підпорядкований конструктивному), позитивний благодійний вплив на оточення. Відповідно, характеристики психологічного неблагополуччя – це байдужість, пасивність, переважання зовнішньої мотивації, деформація часової перспективи, страх самовираження, руйнівний вплив на оточення (Завгородня, 2007).

Дитина демонструє відносне психологічне благополуччя в умовах, що забезпечують гармонізацію імпульсів її внутрішньої реальності (потреб, прагнень) з зовнішніми вимогами. Втрата психологічного благополуччя пов'язана з появою (або хронічною наявністю) в житті дитини зовнішніх проблем і / або внутрішніх ускладнень, непідсильних (непосильних) для неї. У цьому контексті важливо ввести поняття посильних (підсильних) і непосильних (непідсильних) труднощів і ускладнень. Підсильними труднощами, ускладненнями є ті, з якими дитина може впоратись, водночас набути досвід копіngu, стати більш компетентною. Непідсильними є труднощі, з якими дитина не може впоратися, що викликає в неї почуття безпорадності, страх самовираження, а також потребу відгородитися від внутрішньої реальності як джерела болісних переживань. Індивідуальні відмінності психологічного благополуччя залежать від рівня здібностей (в тому числі інтраперсональних, важливих для оволодіння внутрішньою реальністю), а також окремих «слабких ланок», сфер підвищеного ризику, наприклад, у зв'язку з акцентуаціями характеру. Відповідно, те, що під силу для однієї дитини, непосильно для іншої. Підсильні труднощі і протиріччя «зміцнюють» дитину, оскільки вони сприяють збагаченню її досвіду та розвитку її власних технологій подолання руйнівних впливів. Профілактика психологічного неблагополуччя полягає не в створенні тепличних умов (оберігання дитини від труднощів, протиріч, складних переживань), а в тому, щоб приділяти увагу внутрішньому світу дитини, створювати сферу емпатійної співучасті і допомоги, вчасно відкриваючи свій конструктивний досвід дитині, тим самим сприяючи розвитку її інтраперсональних

здібностей. Критично важливими для психологічного благополуччя дитини є періоди різкого зростання зовнішніх труднощів і стрімкого ускладнення і зростання суперечливості внутрішнього світу. Особистісний розвиток дитини дошкільного віку значною мірою залежить від її близького оточення. Згідно з концепцією Т. Таппа, існують відмінності, а іноді й суперечності між, з одного боку, соціальною адаптацією і соціалізацією і, з іншого – персоналізацією, що забезпечує можливості самореалізації особистості. У навчально-виховному процесі адаптація і соціальна інтеграція не повинні витіснити персоналізацію (Тарр, 1988). Необхідність адаптації до дисгармонійного мікросоціального середовищі, зокрема, обтяженого значними психологічними проблемами родинного оточення, може привести до втрати дитиною автентичності, уповільнити її вольовий і творчий розвиток, а також деформувати її емоційність. Я. Корчак підкреслював цю небезпеку: «...зробити дитину зручною, послідовно, крок за кроком, ми намагаємося заглушити, придушити, знищити все, що є волею дитини і свободою її духу, виявом її вимог і намірів. Гречна, слухняна, гарненька, зручна дитина, і немає думки, що вона буде внутрішньо безсила і духовно слабка». Форсування підготовки до школи також може мати негативний вплив на психологічне благополуччя дитини, коли підготовка здійснюється без урахування вікових та індивідуальних особливостей дошкільника, без звернення до гри, казки, руху і образу. Батьки можуть знецінювати все зазначене, ставлячи перед дитиною завдання, ніяк не пов'язані з її бажаннями та ініціативою. Ми розглядаємо емоційний розвиток дитини як процес ускладнення і збагачення емоційної сфери в її змістовних і інструментальних вимірах, включаючи розширення можливостей довільного творчого вираження своїх почуттів. Емоційне благополуччя базоване на первинній довірі дитини до світу, на стійкому позитивно-емоційному самосприйманні, є провідною складовою суб'єктивного відчуття благополуччя, описаного А. Фернкхелем, П. Хайвеном (Fernkheil, Khayven, 2001).

Для вивчення особливостей емоційної сфери дітей та виявлення випадків емоційних проблем досліджено 108 дітей (52 хлопчиків, 56 дівчаток), які відвідували дитячі садки (ДОЗ) №541 (Київ), №1 і №41 (Бердянськ). В ході дослідження використано методи: спостереження, бесіди, тест «Будинок-Дерево-Людина» (Дж. Бук), тест «Дитячої тривожності» (R. Temple, M. Dorky, V. Amen), модифікована карта спостереження (Д. Стотт), модифікації тесту М. Люшера, методики А. Прихожан, шкали Т. Дембо – С. Рубінштейн. Модифікації методик (колірного тесту М. Люшера, методики «Намалюй себе» А. Прихожан, шкали Т. Дембо – С. Рубінштейн) здійснювалися з урахуванням досвіду психодіагностичної роботи з дітьми дошкільного віку проводилися під час і в контексті гри «Я в чарівному місті». Пропозиція психолога створити «чарівне місто» на аркуші паперу (в якому почуття людей відображаються в кольорах їх капелюхів та інших предметів одягу) спрямована на те, щоб зробити тестові завдання цікавими для дитини, створити умови для їх виконання, а також дозволило спостерігати емоційні реакції дітей під час тестування. Бесіда з дитиною використовувалася на різних етапах дослідження для встановлення позитивного емоційного контакту з дитиною, залучення в спільну ігрову діяльність, емпатійного слухання

дитини, мотивації до виконання завдань, допомоги в словесному позначенні різних почуттів, роз'яснень.

Також вивчалася здатність дітей висловлювати свої почуття (інструментальна складова емоційної сфери). Акцент був зроблено на невербальній тілесно-руховій експресії. Вивчення здатності до довільного невербального самовираження дітей проводилося на основі діагностичної процедури, розробленої Т. Сущинською (2016).

Дані, отримані в емпіричному дослідженні, вказують на такі тенденції: у 36% дітей спостерігається високий рівень тривожності, у 22% – агресії, у 23% – депресії, а у 20% дітей – високий рівень емоційно позитивних станів. Емоційне благополуччя – це стійке домінування позитивних емоційних станів (щастя, радість), яке не виключає негативних емоцій, якщо вони конструктивно виражені (наприклад, у творчій грі). У свою чергу, емоційне неблагополуччя – це стійке переважання негативних емоційних станів дитини, пов'язане з недовірою до самого себе і світу (Завгородня, Гордова, 2010). Узагальнення даних дало змогу виявити таке співвідношення рівнів емоційного благополуччя дітей: 22,4% – високий рівень (емоційно благополучні діти); 37% – середній (недостатньо емоційно благополучні); 40,6% – низький (емоційно неблагополучні діти). Високий рівень передбачає відносно низькі показники негативних емоційних станів і відносно високі – позитивних; середній – невисокі показники тривожності, депресії, агресії, й водночас – низькі показники позитивних емоцій (також занадто мінливі показники емоцій різного забарвлення, що свідчить про вираженість амбівалентних станів); низький рівень передбачає відносно високі показники емоційно негативних станів і відносно низькі – позитивних.

Бесіди з вихователями показали, що як симптоми емоційного неблагополуччя дитини вони розглядають деструктивну поведінку; розгальмованість, постійні конфлікти, агресію; емоційну нестійкість, лабільність, неадекватність експресії (міміка, пози, жести не відповідають реальній ситуації); страх, коли дитина сильно боїться всього незвичного; також – пасивність, апатію, пригніченість. Педагоги відзначають, що кожна дитина виявляє свої емоції по-різному. Деякі емоційно неблагополучні діти проявляють апатію, байдужість, відсутність зовнішнього вираження емоцій; у інших дітей – неконтрольовані буйні емоційні вияви, діти не стримують роздратування, злість тощо. Діти, які переживають гнів, злість або страх, пригніченість, зазвичай відчують себе нещасними, не надто коханими, часто самотніми.

Ми також вивчали тілесно-рухову експресію дітей як невербальну експресію найбільш природну для дитини, доступну без спеціальної підготовки (музичної, художньої тощо). Згідно з нашими спостереженнями, здатність дітей дошкільного віку висловлювати свої почуття має різні форми; діти використовують пантоміму і міміку різною мірою свідомо, довільно і оригінально. Деякі діти можуть пояснити, як виразити ті чи інші емоції за допомогою міміки і рухів тіла. Це можуть бути рухи, пов'язані з досвідом емоційно значущих ситуацій в житті дитини або інших людей, персонажів казок або фільмів – міміка і пантоміма, що відповідають прийнятим в культурі моделям вираження певних емоцій або їх індивідуалізовані

варіації. Діти також можуть висловлювати свій поточний стан, демонструвати рухи (міміку і пантоміму), не пов'язані із завданнями психолога. Рухи дитини можуть бути хаотичними, некерованими, розгальмованими; також може спостерігатися невиразність, обмеженість, бідність рухів дитини, чії спроби самовираження систематично придушувались оточенням. Довільне невербальне вираження емоційних станів передбачає здатність дитини спостерігати себе і інших, постійну практику самовираження, сформованість базових емоційно-виразних рухових комплексів. 20,4% дітей показали високий рівень здатності довольної невербальної експресії, 30,6% – середній, 49,2% – низький.

Діти з низьким рівнем здатності до довольної невербальної експресії часто демонструють рухи, які не відповідають завданню. Для них важко показати (на прохання психолога) певну емоцію. Уникають самовираження в іграх, можуть відмовлятися від завдань, пов'язаних з вираженням себе. Їх рухи переважно мимовільні і не усвідомлені, репертуар рухів обмежений.

Діти із середнім рівнем здатності до довольної невербальної експресії показують недостатність виразних засобів; Використовується переважно міміка, виразність обличчя, тіло часто залишається нерухомим. Рухи не повністю відповідають заданому дослідником образу (з певним емоційним змістом, наповненням), але про цей зміст можна здогадатися. Неповне, часткове входження в роль, непослідовність рухів, міміки, пантоміми. До середнього рівня також часто експерти зараховували дуже рухливих нестримних дітей. Такі діти зазвичай мають суперечливі результати: деякі завдання виконують добре, деякі – ніяк не можуть виконати (загальні результати мають тенденцію до середніх значень).

Діти з високим рівнем здатності до довольної невербальної експресії показують різноманітне, оригінальне вираження емоцій за допомогою виразів обличчя, пантоміми, вокалізації. Вони використовують прийняті в культурі засоби, експресивні моделі або їх індивідуалізовані варіації, відповідні творчим завданням. Перформенс (показ) здійснюється засобами всього тіла. Діти виявляють пластичну творчість, артистизм, яскравість створюваних образів. Вони здатні сприймати свої емоції і реакції свого тіла, символізувати переживання засобами тілесної експресії, таким чином передавати інформацію про свій досвід іншим. Показані ними (на прохання психолога) емоційні стани персонажів легко зрозуміти. Для хлопчиків простіше зображати стінічні негативні стани: гнів, лють, для дівчат – астенічні (сум, образу). Істотних відмінностей у дівчат і хлопчиків в експресії позитивних емоцій не спостерігалися. Слід зазначити, що показники невербальної експресії 5-річних дітей (1,34) не сильно відрізняються від показників 6-річних (1,46) (як у старших, так і молодших дітей спостерігалися значні індивідуальні відмінності). Це говорить про те, що здатність до довольної невербальної експресії не розвивається сама по собі з віком незалежно від умов в родині і в дитячому садку; а форсування підготовки до школи в старших групах дитячого садка, також додаткові заняття, які батьки організують для своїх дітей вечорами і на вихідних, не сприяють розвитку експресивності дошкільнят, а навпаки можуть гальмувати її розвиток. Водночас серед емоційно благополучних дітей більше половини (58,3%) показали високий

рівень експресивних здібностей, тоді як більшість дітей з емоційними проблемами показали низький рівень таких здібностей (66,6%).

Визначено середні показники довільної невербальної експресії у дітей з різним рівнем емоційного благополуччя: найвищі показники довільного вираження руху мали емоційно благополучні діти (2.05), трохи нижче – діти з недостатнім емоційним благополуччям (1,54), найнижчий – емоційно неблагополучні діти (1.24) . Відмінності в показниках першої та третьої груп дітей – статистично значущі ($t = 6,96$, при $p < 0,001$). Виявлений позитивний зв'язок спонукав до розробки та апробації розвивальної програми, спрямованої на підтримку емоційного благополуччя дітей шляхом збагачення їх експресивно-творчої практики. Значними можливості в цьому контексті створюють експресивно-творчі ігри за участю дітей та батьків.

Котух Олена Вікторівна

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

КРИЗА ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД

В період трансформаційних змін сучасності особистість опиняється в ситуації, що провокує виникнення кризи ідентичності. Сучасна криза ідентичності виражається в різних формах: депресії, апатії, беззмістовної жорстокості, формах залежності та безпорадності, прагненні втекти від реального світу, різних формах містицизму, нігілізму й нарцисизму, різних формах алкогольної і фармакологічної залежності. Ця тенденція призводить до негативної автономії, ідеології безчасовості, дезінтеграції і відсутності життєвих планів, тобто до втрати ідентичності. Всі ці фактори, безумовно, у першу чергу мають великий вплив на підлітків. Тому вкрай необхідно продовжувати дослідження даної проблематики та створювати певні умови подолання кризи, пов'язаної з формуванням їх ідентичності.

У 70-х роках у західній психіатричній і психологічній літературі широкого поширення набула концепція Е. Еріксона (1968) про «кризу ідентичності» як про головну особливість підліткового віку. Під «ідентичністю» мається на увазі визначення себе як особистості, індивідуальності, відповідь самому собі на питання «Хто Я такий?». Вважається, що криза ідентичності досягає вершини в старшому підлітковому віці. Е. Еріксон описав проблеми, які виникають у дорослих як «криза ідентичності» (уперше термін був запропонований в ході консультування під час війни для опису стану пацієнтів, які втратили почуття Я і часовий континуум). Криза ідентичності була розглянута ним як патологічний стан, який потребує медичної допомоги; однак вона вивчалася і як стадія нормального розвитку особистості підлітка. Ідентичність здорової особистості забезпечує суб'єктивне почуття самототожності та неперервності.

За Е. Еріксоном, для кризи ідентичності нормальним і, більш того, необхідним є період так званої сплутаної ідентичності, тобто втрати орієнтирів у самому собі. Тим більше, що молоді люди часто перебувають у стані нестійкої ідентичності, яка перебуває у процесі формування. Тому вони так часто відчувають сумніви у своїй тотожності самому собі.

Головним завданням, яке постає перед індивідом у ранній юності, на його думку, є формування почуття ідентичності на противагу ролевій невизначеності особистого «Я». Молода людина має відповісти на питання «Хто Я?» і «Який мій подальший шлях?» У пошуках особистої ідентичності людина вирішує, які дії є для неї важливими, і виробляє певні норми для оцінки своєї поведінки та поведінки інших людей. Цей процес пов'язаний також з усвідомленням особистої цінності і компетентності.

Важливим механізмом формування ідентичності стають, як стверджує Е. Еріксон, послідовні ідентифікації дитини з дорослими, які складають необхідну базу розвитку психосоціальної ідентичності в підлітковому віці. Почуття ідентичності формується у підлітка поступово; його джерелом слугують різні ідентифікації, корені яких ведуть у дитинство. Підліток вже намагається виробити єдину картину світосприйняття, де всі ці цінності, оцінки повинні синтезуватися. В ранній юності індивід прагне до переоцінки самого себе у відносинах з близькими людьми, суспільством в цілому – в фізичному, соціальному та емоціональному планах. Він напружено працює, щоб висвітлити різні грані своєї Я-концепції і стати, нарешті, самим собою, бо всі попередні способи самовизначення видаються йому непридатними.

Пошук ідентичності може відбуватися по-різному. Один із способів вирішення цієї проблеми полягає у випробуванні різних ролей. Деякі молоді люди після рольового експериментування та моральних пошуків починають просуватися в напрямку певної цілі. Інші зовсім можуть оминати кризу ідентичності. До таких належать ті, хто беззаперечно сприймає цінності своєї сім'ї і обирає шлях, визначений батьками. Деякі молоді люди у пошуках ідентичності зустрічають значні труднощі. Нерідко ідентичність здобувається лише після тривалих випробувань, численних спроб і помилок.

У багатьох випадках людині так і не вдається досягнути міцного відчуття особистої ідентичності. Головною небезпекою, якої, на переконання Е. Еріксона, повинна уникнути молода людина в цей період, є розмивання відчуття свого «Я» внаслідок розгубленості, сумнівів у можливості спрямувати своє життя в потрібне русло. Він вважає центральним психологічним процесом юності формування особистої ідентичності, тобто відчуття індивідуальної самототожності, наступності та єдності. Криза ідентичності складається із серії особистісних виборів, ідентифікацій і самовизначень. У випадку, коли не формується особиста ідентичність, можливе виникнення неадекватної ідентичності, що виявляється у вигляді:

- відходу від психологічної інтимності - запобігання тісним міжособистісним відносинам;
- «розмивання» почуття часу, нездатності будувати життєві плани, страху дорослішання та змін;
- невміння реалізувати свої внутрішні ресурси й зосередитись на якійсь головній діяльності, розпилення продуктивних творчих здібностей;
- формування «негативної ідентичності», що виражається у відмовленні від самовизначення й виборі негативних зразків для наслідування.

На сьогодні криза ідентичності, як вказує К.В. Коростеліна, це щось більше, ніж стан психічно хворих або стадія розвитку підлітків; відсутність самототожності та неперервності відчувають все більше людей в різних кутках землі.

Формування ідентичності розглядається з психоаналітичних позицій як результат розпаду дитячого «Я» і необхідності синтезу нового «дорослого Я», як процесу утворення «над Я» – з останнім зв'язується вироблення стримуючих морально-етичних принципів. Якщо особистість – це уявлення про індивідуума, яке складається у інших, то «ідентичність» – це уявлення про самого себе. Самій «ідентичності», процесу пізнання самого себе в концепції Е. Еріксона надається велике значення. Цей процес розглядається як першоджерело всіх труднощів і всіх порушень поведінки в підлітковому віці. З кризою ідентичності зв'язується схильність до психогенних депресій і суїцидальної поведінки, а також епізоди дереалізації і деперсоналізації у підлітків.

Результатом переживання кризового періоду, на думку Ю. Лановенко, як нормативного, так і ненормативного, є виникнення особистісних змін як психічних новоутворень або як нового досвіду (людина відкриває у собі нові здатності та нові властивості). Отже, відбувається зміна психологічної організації людини та її особистісне зростання.

Криза ідентичності - це початок становлення справжнього авторства у визначенні та реалізації своїх поглядів на життя. Відособлюючись від власного образу «Я» в очах найближчого доквілля, долаючи професійно-позиційні та політичні детермінації покоління, об'єктивно оцінюючи свої якості як «не-Я», людина стає відповідальною за власну суб'єктність, яка часто складається несвідомо. Цей мотив пристрасного і неперервного пізнання власного «Я», переживання почуттів втрати попередніх цінностей, уявлень, інтересів і пов'язаних з цим розчарувань, дозволяє класифікувати цей період як критичний.

Криза часто призводить до індивідуального і культурного оновлення, особистісного росту і прогресу у розвитку.

Криза ідентичності сприяє подоланню стагнації розвитку особистості, що виражається у набутті змісту, визначенні цінностей та їх реалізації. Її призначення полягає у зміні ситуацій, що перешкоджають розвитку особистості.

Криза підліткового віку проходить через три фази.

1. Гегативну, або передкритичну, – фазу ламання старих звичок, стереотипів, розпаду сформованих раніше структур.
2. Кульмінаційну точку кризи - у підлітковому віці; це, як правило, 13 років, хоча можливі значні індивідуальні варіації.
3. Післякритичну, тобто фазу формування нових структур, побудови нових відносин тощо.

Вважається, що криза підліткового віку, на відміну від криз інших періодів, є більш затяжною й загостреною, тому що в зв'язку зі швидким темпом фізичного і розумового розвитку у підлітків виникає багато таких актуально діючих потреб, які не можуть бути задоволені в умовах недостатньої соціальної зрілості цього віку.

Отже, вікова криза, на відміну від кризи ідентичності, має обов'язковий і незворотний характер, її виникнення є нормальною ознакою психічного розвитку. Саме тому її ще називають нормативною кризою підліткового віку.

Криза ідентичності найяскравіше виявляється в юності, хоча подальше визначення самоідентичності може відбуватися і в інші періоди життєвого онто- і соціогенезу. Чим успішніше особистість розв'язує перші кризи ідентичності, тим легше їй згодом керувати подібними переживаннями упродовж індивідуального розвитку й соціального становлення.

Кривицкая Ольга Александровна

старший преподаватель кафедры возрастной и педагогической психологи УО
«Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

НРАВСТВЕННЫЕ РЕСУРСЫ РОДИТЕЛЕЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ

Проблема кризисных ситуаций, возникающих в мире в целом, и в семье в частности, а также их влияния на личность не только взрослых, но и подрастающего поколения, с каждым годом становится актуальней. Поскольку семья является одним из важнейших феноменов всей человеческой жизни, понимание значимости ее влияния на личность, сложность и неоднозначность влияния семьи, делают эту проблему особенно актуальной. Процессы, происходящие в обществе, отличаются крайней нестабильностью и непредсказуемостью, изменение и ломка привычной системы ценностей, возрастание агрессивной и угрожающей информации, приводят к снижению устойчивости и сопротивляемости личности в кризисных ситуациях. Именно поэтому в последнее время понятие кризиса стало центральным во многих психологических исследованиях [1].

По мнению, Р.Ю. Ветрова эффективным прогностическим критерием результативного поведения личности в критической ситуации является устойчивость личности. Это определяется тем, что исход кризиса во многом зависит от понимания кризиса как события в большей или меньшей степени опасного и деструктивного. Не избегание кризиса, а научение жить в различных эмоциональных ситуациях и является, значимым этапом профилактики негативных зависимостей. С этой целью важным является поиск личностного конструкта, который может сделать процесс преодоления кризисных ситуаций более продуктивным, адекватным задачам выполняемой деятельности. Поэтому в центре внимания исследователей оказываются не только жизненные трудности, стрессы, кризисы и конфликты, но также и те психологические резервы и ресурсы личности, которые помогают человеку их успешно преодолевать [1].

По мнению автора, такими факторами могут выступить, нравственные ресурсы личности, способствующие успешному взаимодействию личности как открытой самоорганизующейся и саморазвивающейся системы и среды, являющейся по отношению к личности суперсистемой и включающей ее в качестве

своей подсистемы. Нравственные ресурсы представляют собой систему нравственных качеств личности, обуславливающих ценностно-смысловое измерение личностью жизненных ситуаций, задающих направленность поведения личности в ситуации выбора, а также создающих основу для самореализации при разрешении противоречий между личностью и жизненной средой. Становление нравственных ресурсов человека – нелинейный многомерный процесс с широким диапазоном состояний, фаз, вариаций [1].

Поскольку семья является центром развития ребенка, именно она оказывает огромное воздействие на то, каким он станет в будущем, на его место в обществе. Именно семья закладывает фундамент становления нравственной позиции ребёнка. Благодаря постоянству, длительности, эмоциональной окрашенности воспитательных воздействий, их разнообразию, своевременному использованию механизма подкрепления. В связи с этим все отклонения в семейном нравственном воспитании ребёнка могут серьёзно осложнить его дальнейшую жизнь, когда он столкнётся с иными моральными ценностями и требованиями. Все правила нравственности и доброжелательности должны передаваться детям чаще и скорее всего не словами, а фактами самой повседневной жизнедеятельности. При этом необходимо, чтобы собственная нравственность воспитания была безупречна, чтобы родитель обладал нравственными ресурсами.

М. Демков в своей работе утверждал, что воспитательный процесс необходимо построить так, чтобы дети систематически получали нравственные знания и представления. По его мнению, основу нравственного воспитания закладывает семья, и дальнейшее её развитие осуществляется в рамках школы.

Младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к усвоению нравственных правил и норм. Стержнем воспитания, определяющим нравственное развитие личности в младшем школьном возрасте, является формирование гуманистического отношения и взаимоотношения детей, опора на чувства, эмоциональную отзывчивость. На пороге школьной жизни возникает новый уровень самосознания детей, наиболее точно выражаемый словосочетанием «внутренняя позиция». Факт становления такой позиции внутренне проявляется в том, что в сознании ребенка выделяется система нравственных норм, которым он следует или старается следовать всегда и везде, независимо от обстоятельств.

Ж. Пиаже установлено, что в период 5-12 лет представления ребенка о нравственности меняются от нравственного реализма к нравственному релятивизму. Нравственный реализм, в понимании Пиаже, – это твердое, непоколебимое и однозначное понимание добра и зла, разделяющее все существующее только на две категории – хорошее и плохое – и не усматривающее никаких полутеней в нравственных оценках.

Нравственное развитие младших школьников отличается заметным своеобразием. В их моральном сознании преобладают императивные (повелительные) элементы, обусловливаемые указаниями, советами и требованиями. Оно фактически функционирует в форме этих требований, причем

при оценке поведения дети исходят, главным образом, из того, что не надо делать. Именно поэтому они замечают малейшие отклонения от установленных норм поведения и немедленно стремятся доложить о них учителю. С этим же связана и другая черта. Остро реагируя на недочеты в поведении своих товарищей, дети зачастую не замечают собственных недочетов и некритически относятся к себе. Самосознание и самоанализ у младших школьников находятся на низком уровне, и их развитие требует от учителей внимания и специальной педагогической работы.

Известная «повернутость» морального сознания вовне и недостаточный уровень самосознания имеют своим следствием то, что нравственная роль в поведении младших школьников оказывается слабой. Поступки детей зачастую носят подражательный характер или вызывается импульсивными возникающими внутренними побуждениями. Это нужно учитывать в процессе воспитания. Весьма важно, в частности, развивать нравственное сознание ребят и обогащать их яркими нравственными представлениями по различным вопросам поведения [3].

В нравственном развитии младших школьников следует учитывать, что дети начинают активно, самостоятельно разбираться в различных жизненных ситуациях, но при этом их оценка событий, поступков часто носит ситуативный характер. Стремление самим во всем разобраться поддерживается учителем, он помогает детям в выборе правильной нравственной оценки. Большое место занимает разъяснение детям принятых в обществе норм и правил общественного поведения, принципов морали, причем воспитатели (учителя и родители) стараются меньше сообщать школьникам нравственных понятий в «готовом виде», а побуждать их размышлять над этическими вопросами и самим приходиться к соответствующим выводам.

Нравственное развитие младших школьников представляет собой процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы их личности, формирования способности младшего школьника сознательно выстраивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов.

Нравственное развитие личности начинается в семье. Семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал, жизненных принципов ребенка. Семейные отношения, как правило, выступают для индивида как наиболее важные, чем служебные, учебные и т.д. Этим объясняется их ведущая роль в формировании психических нарушений и факторов, которые обуславливают психотравмирующее переживание [2, 3].

Таким образом, семья – это открытая система, подверженная внешним воздействиям, она должна учитывать в своем строении всю совокупность различных влияний и добиваться некоторого внутреннего равновесия. Нравственные ресурсы позволяют сделать более целостным и оптимальным для личности уравнивание процесса преодоления кризисной ситуации при условии сформированности у родителя определенных нравственных качеств. При этом нравственные ресурсы представляют собой систему нравственных качеств личности, обуславливающих ценностно-смысловое измерение личностью жизненных ситуаций, задающих направленность поведения

личности в ситуации выбора, а также создающих основу для самореализации при разрешении противоречий между личностью и жизненной средой. Нравственные ресурсы начинают активизироваться в ситуации выбора, тогда, когда личность должна дать моральную оценку тому или иному действию.

1. Ветров Р.Ю. Нравственные ресурсы преодоления личностью кризисных ситуаций : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.01 / Ветров Роман Юрьевич; [Место защиты: Ун-т российской акад. образования]. – Москва, 2012. – 42 с.
 2. Ротенберг, В.С. Бондаренко, С.М. Мозг. Обучение. Здоровье / Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. – М.: Просвещение, 1989.
 3. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: книга для учителя / Талызина Н.Ф. – М.: Просвещение, 1988.
-

Кузікова Світлана Борисівна

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

Гаврикова Олена Анатоліївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**ПРОФЕСІЙНІ, ВІКОВІ І ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ
ЩАСТЯ ЛЮДИНОЮ**

Спроби науково визначити феномен щастя здійснюються протягом всієї історії людства. Але в психологічній літературі немає досліджень, які б охопили проблему щастя в сукупності всіх її аспектів. Зокрема, на сьогодні ще не в повній мірі вивчені особливості і соціально-психологічні чинники відчуття щастя. Тому завданням нашого дослідження було вивчення чинників, які сприяють переживанню щастя в осіб різних за віком, статтю, професійною діяльністю груп. Дана проблема є актуальною, оскільки від того, чому і в якій мірі людина щаслива, залежить як вона долатиме перешкоди, життєві проблеми, наскільки вона буде психологічно здоровою.

Респондентами нашого дослідження стали 60 осіб трьох вікових періодів (ранній дорослий вік (20–40 років), середній дорослий вік (40–60 років), пізній дорослий вік (60–89 років)), трьох професійних груп (психологи, лікарі, вчителі) чоловічої і жіночої статі.

Узагальнивши отримані результати за методикою, яка спрямована на виявлення загального рівня відчуття щастя – «Шкала задоволеності життям» Е. Дінера, було з'ясовано, що з віком показник задоволеності життям стає нижчим. Отримані дані значно відрізняються від даних, які ми виявили в зарубіжній психологічній літературі. Якщо на Заході показник задоволеності життям з віком підвищується, то в нашій країні ми виявили протилежну тенденцію – показник знижується. Так, у ранньому дорослому віці переважає середній рівень задоволеності життям (у 60% осіб). У середньому дорослому віці переважає рівень

задоволеності життям – нижче середнього (у 64% осіб). Що стосується пізнього дорослого віку (60–89 років), то тут найчастіше зустрічається рівень задоволеності життям нижче середнього (у 67% осіб) та незадоволеність життям (у 20% осіб).

Отримані результати можна пояснити тим, що дійсно, в країнах Заходу люди живуть краще, ніж у нас. По-перше, громадяни цих країн добре забезпечені в матеріальному плані. Вони отримують високу зарплатню, достатню пенсію, хороші соціальні пільги. По-друге, більшість людей, які виходять на пенсію, починають жити для себе: займаються улюбленою справою, мандрують країнами, насолоджуються безтурботним життям. Також досить рано вони відпускають у вільне життя своїх дітей. В нашій країні – навпаки: пенсії вистачає тільки на їжу та на комунальні послуги. Також, можливо в силу особливостей менталітету, нашим людям важко відпустити своїх дітей у «вільне плавання», вони постійно опікуються не тільки своїми проблемами, а й проблемами своїх дітей, онуків, навіть якщо ті вже у досить зрілому віці.

Порівнявши рівні задоволеності життям в осіб різних соціальних груп, а саме психологів, лікарів та вчителів, виявилось, що найбільш високі показники задоволеності мають психологи. На нашу думку, це пов'язано з тим, що оперуючись психологічними знаннями, які в них є, психологам легше розібратися в своїх життєвих проблемах та знайти шляхи їх вирішення, легше встановлювати та підтримувати контакти з іншими людьми тощо.

Деяко нижчий рівень задоволеності життям мають лікарі, і ще менший – вчителі. Всі лікарі постійно знаходяться в стані стресу, оскільки розуміють, що від їх діагнозу, їх лікування, залежить здоров'я та життя багатьох людей. Безумовно, все це впливає на рівень суб'єктивного благополуччя людей цієї професії. Щодо професії педагога, то, дійсно, ця професія дуже важка. Вчителю потрібно повністю віддаватися своїй професії, своїм учням, щоб досягти високих результатів. Великий обсяг роботи та складність контингенту з яким працюють вчителі, дуже швидко призводить до професійного вигорання. Ймовірно з цим і пов'язані їх не досить високі показники задоволеності життям.

Порівнявши рівні задоволеності життям у чоловіків і жінок, ми з'ясували, що чоловіки мають вищий рівень відчуття щастя, ніж жінки. У чоловіків частіше зустрічаються середні показники задоволеності життям, а у жінок – нижче середнього. Отримані дані відрізняються від даних зарубіжних вчених, де було визначено, що жінки щасливіше за чоловіків. На нашу думку, це залежить від особливостей менталітету народу, рівня розвитку країни, особливостей життя. Але також слід звернути увагу на те, що у сучасних жінок з'явилося більше можливостей для самореалізації, з'явилися нові цілі в житті. Але не багато тих, хто досягає ці цілі. А це, в свою чергу, призводить до розчарування. Також сучасні жінки проводять багато часу за рутинним заняттям, обслуговуючи побут родини. Через це вони просто не встигають зробити все, що запланували, тому часто відчують себе нещасливими.

В результаті аналізу даних проєктивних методик (методика «Намалюй як ти уявляєш щастя», методика «Асоціації до поняття щастя»), було з'ясовано, що найбільш значущим і позитивно сприйнятим у респондентів критерієм щастя є «здоров'я». Сюди входить своє здоров'я, а також здоров'я дітей та близьких.

Особливе місце в уявленнях про щастя займає сім'я. Адже, саме в сім'ї людина отримує заряд любові і бадьорості, заряд фізичних і духовних сил; отримує втіху в найчорніші дні свого життя.

Одним із важливих чинників щастя виявилась і любов, що підтверджується дослідженням одного з вчених Гарвардської медичної школи – Л. Джозаф, в якому він з'ясував, що головним джерелом щастя для будь-якої людини, незалежно від її матеріального становища, досягнення кар'єрних висот і благополуччя, є гармонійні взаємини з людьми.

За результатами методики «Ступень задоволеності базових потреб» В.В. Скворцова виявилось, що рівні задоволеності основних потреб у ранньому дорослому віці і у пізньому дорослому віці майже не відрізняються. На обох вікових етапах спостерігається часткова задоволеність основних потреб (у 71% респондентів раннього дорослого віку, у 70% – середнього дорослого віку).

Дана методика також дала можливість визначити ієрархію потреб чоловіків і жінок. З'ясувалось, що для жінок найголовнішими є потреби в безпеці та міжособистісному спілкуванні. Що стосується чоловіків, для них важливішим є задоволення потреби у визнанні, а також потреби в самовираженні та матеріальні потреби. Природньо, чим вища міра задоволеності основних потреб, тим людина більш щаслива.

Також ми провели кореляційний аналіз між даними методик «Мотивація до успіху», «Ступень задоволеності базових потреб» та рівнем відчуття щастя. Був виявлений кореляційний зв'язок між шкалами «Задоволеність життям» та «Рівень задоволеності потреб» (0,765), який підтверджує те, що чим вищий рівень задоволеності базових потреб людини, тим вищий її рівень відчуття щастя. А також ми виявили кореляцію між шкалами «Задоволеність життям» та «Рівень мотивації до успіху» (0,725), який говорить про те, що чим вищий рівень мотивації особистості до успіху, тим вищий її рівень задоволеності життям.

Таким чином, вивчення проблеми щастя необхідно для напрацювання шляхів і способів сприяння успішній самореалізації особистості, підвищення відчуття суб'єктивного благополуччя, формування конструктивного ставлення людини до дійсності, позитивного підходу до розв'язання нею життєвих завдань. Відтак, вивчення проблеми щастя має не тільки теоретичне, а й суто практичне значення для надання психологічної допомоги та підтримки особистості, особливо у кризових та критичних ситуаціях життя

Лисенко Людмила Миколаївна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ВІКОВІ КРИЗИ ДОРΟΣЛОСТІ: ПРИЧИНИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ

Аналіз психологічних досліджень та робіт провідних вітчизняних і зарубіжних психологів свідчить про нормативність та необхідність для

подальшого розвитку особистості переживання вікових криз. У більшій мірі визначено характер проходження вікових криз періоду дитинства (Л.І. Божович, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін та ін.), в меншій мірі представлено особливості переживання криз періоду дорослості (Е. Еріксон, Г.Д. Левінсон К.-Г. Юнг та ін.), хоча останнім часом кількість робіт з даного питання зростає.

На думку більшості дослідників, кризовий період ускладнює рух та розвиток, при цьому відкриває нові можливості, стимулює внутрішні резерви людини. Що саме дасть криза залежить від самої людини. В нормі критичний період може стати поштовхом до розвитку, якщо в процесі його подолання зникає те, що було складовою до критичного періоду та виникає нове, новий погляд, позиція.

У роботах Е. Еріксона, сутність кожної кризи полягає у виборі, який людина повинна зробити. Саме через кризи та вибори відбувається розвиток ідентичності людини. Звичайно, пошук ідентичності характерним є для юнацького віку, але в період дорослості, у людини також виникає необхідність знайти свій новий образ, відповідний до уявлень зрілості (почуття особистісної цілісності, толерантності, відповідальності за прийняття рішень, самодостатності) та реалізувати його. Р. Гоулд зазначається, що входження в дорослість та здобуття зрілості пов'язані з відмовою від дитячих ілюзій та хибних уявлень на користь почуття впевненості та прийняття себе.

Як зазначає Г. Крайг, згідно до двофакторної моделі детермінації розвитку, критичний період є моментом синхронізації внутрішнього дозрівання і впливу середовища, на прикладі розвитку певної якості особистості. Так можна говорити, що в людина в період 40-45 років виникають нові особистісні якості, але зустрічаються з недостатньою реалізацією у житті, що може і призводити до емоційного переживання та конфліктів. Кесслер та інші дослідники вважають, що перехід до середнього віку може відбуватися непомітно, по мірі того як на зміну юнацьким мріям про славу, добробут, особистісні досягнення в красі приходять реалістичні очікування.

У перехідній фазі самі способи самореалізації є предметом аналізу для індивіда, а нові можливості – предметом пошуку. Так, приблизно в 30 років виникає необхідність переоцінки власних життєвих схем, якщо виникає їх неправильність, потреба щось змінити в кар'єрних переконаннях, досягненнях, зміні пріоритетів. У віці 40-45 років відбувається ще одна переоцінка життєвих цінностей, коли юнацькі мрії не реалізувалися (Г.Д. Левінсон). Критична оцінка і переоцінка того, що було досягнуто до цього часу призводить до розуміння беззмістовності прожитого життя та втраченого часу, що може бути причиною депресивних настроїв.

Вікові кризи періоду дорослості це в першу чергу внутрішній конфлікт, який проявляється у невідповідності реальних та ідеальних уявлень про себе, професійну діяльність, міжособистісні відносини. Виникає бажання змінити звичний життєвий стиль, поведінку, світогляд, щоб урівноважити бажане та реальне. На відміну від криз періоду дитинства, обумовленість яких пов'язана зі зміною провідної діяльності, у дорослих провідна діяльність залишається постійною (професійна діяльність, спілкування), тому зміни відбуваються в

середині самих основних видів діяльності дорослої людини, в їх співвідношенні між собою. Якщо говорити про кризу 30-річного віку, то саме зміна пріоритету сім'я та кар'єра притаманна для жінок, а для чоловіків зміна місця роботи. У тридцятирічних людей відзначається зниження задоволеністю професійною діяльністю та самореалізацією, спілкуванням з колегами, умовами праці, тому може спостерігатися локалізація їх життєдіяльності у сімейному колі (Л. Головей, Л. Преснякова). У сорокарічних людей може відбуватися зниження професійної кризи та домінування вікової особистісної кризи (зниження емоційної стійкості, підвищення тривожності, фіксація на невдачах, зростання почуття обов'язку). Особистісна криза супроводжується емоційною дезорганізацією Я-концепції, втратою життєвих цінностей та ідеалів, втратою життєвої стратегії.

В період кризи відбувається переосмислення людиною свого життя і створення нової життєвої стратегії, що сприяє розвитку особистості та духовному росту. І.Г. Малкіна-Пих пише, що однією із задач періоду зрілості є накопичення духовності, яка сприяє гармонійній взаємодії зі світом, дає змогу визначити сенс життя, надати відчуття щастя.

К зазначав К. Юнг інколи люди намагаються перенести психологію фази молодості через поріг зрілості, тому і можуть виникати невротичні розлади. Сутність кризи середини життя є зустріч людини зі своїм безсвідомим, тому є необхідною концентрація на своїй самості. Тоді друга половина життя буде спрямована на досягнення мудрості, творчості, а не відчаю та невротичних переживань.

На думку М. Пек причина ускладнень переходу від однієї стадії до іншої у період дорослості у невідповідності звичних методів роботи, поглядів на життя, стереотипів мислення і поведінки до нових форм. Страх змінитися ускладнює успішне вирішення кризи. Саме гнучкість та здатність до адаптації передбачає відмову від форм поведінки, які себе вичерпали. Як зазначає Є.П. Ільїн, у кожної людини в певний період часу формується поведінковий стереотип, який допомагає жити в певних умовах. Але обставини життя змінюються і старі паттерни поведінки гальмують розвиток, заважають, тому необхідним є відмова від них. Саме в перехідний період дорослості є необхідним вирішення даної вікової задачі.

Причинами кризових явищ можуть бути ознаки порушення здоров'я, втрати краси, фізичної форми, відчуження в сім'ї з дорослими дітьми. В результаті виникають відчуття втоми від дійсності, депресивні розлади. Найбільш очевидні зміни в період середнього віку мають відношення до фізичної сфери, коли людина отримує перші сигнали про старіння організму. Темпи змін мають індивідуальний характер, по різному може проявлятися ставлення у людей, але усвідомлення змін може як засмучувати людину так і спонукати до турботи про фізичний стан.

Кризи періоду дорослості закономірні та природні. Тому людина повинна пройти складну внутрішню роботу, змінити життєві стратегії, ставлення до себе та оточення та зрозуміти, що таким чином можна вийти на новий етап розвитку у досягненні зрілості та отримати нові можливості для подальшого розвитку.

Вихід з кризи, її подолання пов'язано з необхідністю власної активної внутрішньоособистісної роботи, де вирішальна роль в становленні зрілої

особистості належить самій людині. Із практичних розробок у психології визначають ефективність технік психосинтезу, сутність яких полягає у певному підході до будови та функціонування внутрішнього світу людини, допомагає людині краще пізнати власну особистість, уникнути психічних та соматичних розладів, розвивати свої здібності, гармонізувати духовну сферу.

Деяким людям необхідна допомога для подолання кризового періоду, а практично всім потрібні знання про перебіг, закономірності кризи. Якщо для вирішення криз дитинства та підліткового віку необхідною умовою до була зміна поведінки близьких людей та провідної діяльності, то для криз дорослості необхідні в першу чергу внутрішні самозміни та формування нових моделей поведінки.

Лук'янова Марина Володимирівна

вчитель-дефектолог Сумського обласного центру соціальної реабілітації дітей-інвалідів

КРИЗИ ВІКОВИХ ПЕРІОДІВ В ЖИТТІ ЛЮДИНИ

Кожен період у житті людини має певні притаманні тільки йому риси. Знаючи особливості вікових періодів та криз, можна пояснити незрозуміле та уникнути багатьох проблем. Що таке психологічна криза? Це такий внутрішній стан людини, коли вона не може далі функціонувати за старих умов.

Під час кризи людина за дуже короткий термін змінюється у своїх основних рисах. Це революційний, бурхливий, стрімкий перебіг подій як за темпами, так і за змістом змін, що відбуваються.

Найхарактернішими кризами становлення є вікові кризи, що вважаються нормативними, тобто необхідними для нормального процесу становлення особистості. Для вікових криз властиві чималі якісні зміни, що відбуваються у психології людини: формування психологічних новоутворень, зміна провідної діяльності і т.д. Але ці зміни завжди супроводжуються зміною ролей, оскільки певна діяльність (гра, спілкування, навчання і т.д.) передбачає і відповідну особистісну роль людини.

Кризи становлення особистості характерні не лише для дитинства, підлітковості та юності. На думку багатьох авторів, усе життя людини закономірно супроводжується чергуванням певних періодів. Так, ще давні мислителі ділили життя людини на віки чи цикли, що починаються і закінчуються переломними, критичними фазами.

Сутність вікових криз підкоряється відомому закону переходу кількості в якість. Зміни поступово відбуваються в психічних і особистісних утвореннях, породжують нову якість, причому цей перехід може мати різкий, стрибкоподібний характер. Наприклад, дитина, яка важко вимовляє навіть окремі слова, «раптом» починає говорити.

Проблема перехідного періоду підлітка полягає в тому що він уже не хоче бути дитиною, але ще не може бути дорослим в очах дорослих та і у своїх власних. Саме це головне протиріччя підліткового періоду розвитку приводить до типових труднощів, що виникають. Насамперед, це проблеми стосунків з

дорослими, неадекватні вчинки аж до девіантної поведінки, спрямованої на підтвердження своєї дорослості.

Якщо взяти періоди, що типово вирізняються, – дитинство, юність, то основні труднощі дитинства – несамотійність, залежність від дорослих; юності – протиріччя між потребою в дорослості, самовизначення і відсутністю можливості в її задоволенні.

Оскільки кожному періоду властиві свої протиріччя то залежно від результату їх розв'язання формуються якості особистості властивості, особливості характеру. Для дитячої стадії життя людини (від народження до року) важливе формування почуття довіри до цього світу, переконаності у його значущості й надійності, яке формується завдяки турботі матері. У випадку негативного вирішення виникають первинна недовіра, страх, підозрілість, тривога за благополуччя.

За своє життя людина проходить через дві групи періодів розвитку, що послідовно чергуються.

Перша група – і періоди, зв'язані з відкриттям життєвих змістів і формулюванням життєвих цілей, друга – і з реалізацією цих змістів і цілей. Головний зміст першого року життя – відкриття змісту людяності. Коли це відкрито, починається другий період (до трьох років), коли маленький чоловічок у цю людяність «улазить». Для цього потрібні засоби – мова, предмети, і раннє дитинство спрямоване на освоєння цього інструментарію. Коли вичерпує себе період змістів і цілей, починається період реалізації. Дитина вилазить з манежу, ламає предмети, експериментує зі словами... А коли вичерпується другий період і людина виявляє: усі що можна, я вже зробив, а життя все рівно не така, як хотілося б, те починається криза.

Найперший - криза трьох років, коли дитина виявляє, що він така ж людина, як і дорослі. Ця криза називається «я сам».

Саме в цей період потрібно дозволити дитині діяти самотійно, але контролювати. Причому контролювати потрібно не стільки дії самого малюка, скільки простір навколо нього. У дітей з відхиленнями криза трьох років також має свої особливості. Так, як батьки дітей з нормою розвитку готуються до цього періоду, то батькам дітей з особливими потребами дуже важко подолати прояви кризового періоду в силу того, що вони зачасту переплітаються з специфікою діагнозу дитини, а також можуть проявлятися значно пізніше.

Тому основним завданням спеціаліста є вчасно та правильно донести інформацію до батьків про модель їх поведінки з дитиною під час кризового періоду.

Наприклад, якщо дитина хоче пролізти під столом? Нехай, тільки необхідно підставити руку, щоб вона не вдарилася. Хоче від вас відбігти - прослідкуйте, щоб вона не зникла з очей. Хоче їсти сама ложкою - нехай, простежте тільки, щоб поруч не було ножа. Подібне ставлення до дитини дозволить їй відчувати себе впевнено і швидко дитина оволодіє необхідними для неї соціальними навичками.

Часто спроби дитини бути самотійною залишаються непомічені. Але якщо їй не дозволити це зробити зараз, то в майбутньому у неї не буде мотивації до самотійності.

Другий - криза пубертата: в цей період підліток шукає підтримку і розуміння в дорослого. Хоче щоб його приймали дорослою людиною. Відносилися до нього, як до дорослого, прислуховувались до його думки, та рахувалися з ним. Найчастіше близькі, що оточують людину з особливими освітніми потребами не звертають увагу, що їх «дитина» вже подорослішала і має свої вподобання, цілі та пріоритети. Може висловити свою точку зору, з якою повинні рахуватися. Батьки повинні розуміти, що, якщо розвиток їх дитини не відповідає нормі, то це не показник, що їх дитина не дорослішає. Тому вони повинні завжди підтримувати дитину в усіх її починаннях.

Ядро будь-якої кризи - емоційний дискомфорт. Кожна людина не залежно від своїх фізіологічних особливостей повинна бути реалізована в цьому житті, як особистість. І тому людина з особливими освітніми потребами повинна зрозуміти, що вона нічим не відрізняється від інших. І повинна реалізовувати свої цілі поставивши собі це за мету.

Отже, працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами необхідно намагатися оцінювати вчинки дитини не в цілому, а їх окремі елементи, вчити малюка тому, що якщо щось не вийшло зараз, то в майбутньому він доб'ється своєї мети, і воно обов'язково вийде.

Місюра Олексій Миколайович

аспірант кафедри загальної і медичної психології та педагогіки Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

ТИП ОСОБИСТОСТІ Д У ПІДЛІТКІВ ІЗ ПЕРВИННОЮ АРТЕРІАЛЬНОЮ ГІПЕРТЕНЗІЄЮ: КЛІНІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ

Тип особистості Д (дистресорний) характеризується негативною збудливістю (переважання у більшості ситуацій таких емоцій, як занепокоєння, гнів, поганий настрій, тривожність) і соціальним інгібуванням (при соціальних взаємодіях характерно пригнічення емоцій і поведінкових реакцій).

Вважається, що тип особистості Д у пацієнтів із ішемічною хворобою серця, інфарктом міокарда, хронічною серцевою недостатністю, атеросклерозом периферичних артерій пов'язаний із збільшенням ризику серцево-судинних ускладнень і підвищеною летальністю. Крім того, пацієнти із типом особистості Д гірше реагують на медикаментозну терапію.

Метою даного дослідження встановити поширеність типу особистості Д серед хлопчиків підліткового віку із первинною артеріальною гіпертензією (АГ) та його вплив на комплаєнс та якість життя пацієнтів.

Дослідження проведено у відділенні ревмокардіології дитячої клінічної лікарні №6 м. Києва. Обстежено 30 хлопчиків 13-17 річного віку (середній вік $14,6 \pm 1,1$ роки) з первинною АГ. Тип особистості Д визначали за допомогою тесту DS-14, характерологічні особливості – методики багатофакторного дослідження особистості Кеттелла, комплаєнс - анкети X. Girerd та співав., якість життя – тесту SF-36. Статистичну обробку результатів дослідження проводили із використанням

дисперсійного, кореляційного та факторного аналізу (метод головних компонент) із застосуванням програми Statistica for Windows 8.0.

Тип Д особистості зареєстровано у 6 (20,0%) обстежених. У пацієнтів із типом Д особистості виявлявся в середньому низький комплаєнс ($4,67 \pm 0,63$ бали), тоді як у інших підлітків із АГ – в середньому тенденція до помірного комплаєнсу ($2,55 \pm 0,36$ бали) ($P < 0,05$). Відмічено достовірний прямий кореляційний зв'язок між ступенем зниження комплаєнсу і значенням шкали «соціальне пригнічення» тесту DS-14 ($r = 0,43$; $P < 0,01$) та зворотний – із значенням фактору N (прямолінійність-дипломатичність) тесту Р.-Б. Кеттелла ($r = -0,43$; $P < 0,05$). Значення шкали «Негативна збудливість» достовірно ($P < 0,05$) зворотно корелювала із рівнем шкал «Життєздатність» ($r = -0,63$) та «Емоційне функціонування» ($r = -0,57$) SF-36.

Встановлено 3 основні фактори, які пояснюють майже 50% взаємозв'язків особистісних характеристик хлопчиків із первинною АГ. Фактор 1 пов'язаний із шкалами «негативна збудливість» (0,52) і «соціальне пригнічення» (0,66) тесту DS-14 та ступенем зниження комплаєнсу (0,60), а також такими рисами особистості, як занепокоєння (0,70), незалежність (0,65), радикалізм (0,61), твердість (0,75). Фактор 2 (тривожність) найтісніше пов'язаний із негативною збудливістю (0,56) та такими рисами особистості, як напруження (0,81), розвинуте мислення (0,74), низька самооцінка (0,56), сором'язливість (0,53), підозрілість (0,51) і замкнутість (0,56). Фактор 3 (емоційна стійкість) продемонстрував високе факторне навантаження із емоційною стабільністю (0,80), свідомістю (0,69), високим самоконтролем (0,77), практичністю (0,65), впевненістю (0,50).

Таким чином, дистресорний тип особистості зустрічається у кожного п'ятого хлопчика підліткового віку із первинною АГ. Цих підлітків відрізняє найнижчий комплаєнс. Показник негативної збудливості відображає тривожні риси особистості і тісно зворотно корелює із показниками якості життя пацієнтів. Отже тест для виявлення типу особистості Д у підлітків із первинною АГ повинен використовуватись для виділення групи ризику низького комплаєнсу медикаментозної терапії і це потрібно враховувати для забезпечення медико-психологічного супроводу.

Мотрук Тетяна Олександрівна

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

Шталтовна Яна Станіславівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА СМИСЛОЖИТТЄВА КРИЗА В ПЕРІОД ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Юність – це період переходу від підліткового віку до самостійного дорослого життя, який пов'язаний з розширенням діапазону фактично доступних людині або нормативно обов'язкових соціальних ролей. Підліток може бути

цілком задоволений своїм становищем у компанії однолітків, юнак же на перше місце висуває інші відносини – професійні, виробничі, трудові. Головні новоутворення цього віку – становлення стійкої самосвідомості і стабільного образу «Я». У цей період відбуваються відкриття «Я», поява життєвого плану, установки на свідому побудову власного життя, поступове вrostання в її різні сфери. У порівнянні з підлітковим юнацький вік характеризується великим самоконтролем і саморегуляцією.

Згідно з Е. Еріксоном, саме на юність припадає основна криза ідентичності, що складається з серії соціальних і індивідуально-особистісних виборів, ідентифікацій і самовизначень. Для цього віку характерний складний процес самовизначення по відношенню до соціальних норм, цінностей і соціальних ролей. У дитинстві «Я» дитини зводиться до суми ідентифікацій із значущими дорослими, а в юнацькому віці це робить психологічну ситуацію невизначеною, внутрішньо конфліктною, і у юнаків виникає несвідоме бажання позбутися дитячих і нав'язливих дорослих ідентифікацій, що активізує рефлексію і почуття власної неповторності. При цьому виникає небезпека рольового змішання, сплутаність ідентичності, що може бути найчастіше пов'язано з сексуальною або професійною ідентичністю, і тоді юнаки «тимчасово розвивають надідентифікацію з героями вулиць або елітарних груп». До того ж, у зв'язку з неузгодженістю норм у суспільстві, підліткам та юнакам стало дуже складно знайти в ньому вірні для себе орієнтири, і вони часто виявляються в лабіринті соціальних ідентичностей, що затягує і загострює нормативну кризу в цьому віці. Якщо криза не буде подолана, то це може призвести до дифузії ідентичності, до «синдрому патології ідентичності», який, за Е. Еріксоном, пов'язаний з регресією до інфантильного рівня відстроченого набуття дорослого статусу, до почуття ізоляції, презирства до всіх громадських ролей, а також до пошуку негативної ідентичності, прагнення «стати нічим».

По-різному визначаючи хронологічні межі юності, психологи одноставні в тому, що цей період характеризується вирішенням завдань професійного самовизначення, виробленням ціннісних орієнтацій і ідеалів, стійкого світогляду. За даними Г.С. Абрамової, І.С. Кона, Е. Еріксона й ін., в юнацькому віці відбувається переживання почуття «інтимності»; планування кар'єри і залучення у професійне середовище; вироблення здатності до особистісного вибору, вміння виявляти свободу і відповідальність щодо реалізації життєвих цілей і смислів; формування потреби в інтегруванні різних проявів життя свого «Я», а також відносин, які конкретизують екзистенцію людини.

Отже, реалізація вікових завдань в юності сприяє формуванню суб'єктивної системи координат, що репрезентує устрій реальності в цілому. Важливу роль в цьому процесі грає переживання кризи, що означає не загрозу катастрофи, а поворотний пункт і тим самим онтогенетичне джерело як сили, так і недостатньої адаптованості. Для розглянутого періоду найбільш значимим чинником є криза сенсу життя, або смисложиттєва криза. Основу її переживання становлять пошук і визначення сенсу життя – куди? Чому? Навіщо? Як? Відповідно, прагнення

відповісти на ці питання задає і координує ще одну задачу розвитку – формування самостійного вибору індивідуальної лінії життя.

Аналіз філософських, методологічних і психологічних уявлень про переживання смисложиттєвої кризи дозволяє виділити кілька підходів до визначення її сутності. Гуманістичний підхід пов'язує переживання цієї кризи з розвитком самоактуалізації і духовних потреб людини, суб'єктно-діяльнісний – з віковими завданнями, власною активністю, життєвими подіями, екзистенційно-феноменологічний – з екзистенцією людини, переживанням цінностей і екзистенційності життя.

Різnobічність досліджень обумовлює суперечливість визначення розглянутого феномена: по-перше, неоднозначність наповнення поняття «смисложиттєва криза», по-друге, різні уявлення про її прояви. На наш погляд, екзистенційно-феноменологічний підхід найбільш повно розкриває і визначає феноменологію переживання смисложиттєвої кризи в розвитку людини. Аналіз робіт даного підходу дозволяє встановити основний зміст цього явища. У. Бенджамін характеризує нездатність знайти сенс життя як переживання безглуздості, С. К'єркегор – як духовний відчай, В. Франкл – як екзистенціальний невроз, «вакуум», який відрізняють такі ознаки, як безплановість, фаталістична установка до життя. С. Мадді розглядає екзистенціальне відчуження як переживання безглуздості – нездатність перейнятися істинністю, важливістю, корисністю чогонебудь, у чому людина бере участь або може уявити себе як учасника. І. Ялом відносить це відчуття безглуздості до одного з фундаментальних викликів життя. А. Ленгле стверджує, що до переживання втрати значущості життя призводить блокування екзистенції. В. Карпінський у монографії «Смисложиттєва криза» на підставі систематизації зарубіжних і вітчизняних екзистенціальних концепцій характеризує явище, яке нас цікавить, як системну кризу особистісного буття, що вражає структури внутрішнього світу особистості та її життєдіяльність, блокуючи смислову регуляцію і смислоутворення.

Ніколаєнко Сергій Олександрович

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

Сімбір'ова Оксана Олександрівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА ТРИВОЖНОСТІ У
СТУДЕНТІВ ВНЗ**

Підвищений інтерес до проблеми взаємозв'язку самооцінки та тривожності зумовлений роллю самооцінки у житті людини. Даний психологічний феномен має тісний зв'язок із центральною потребою людини – потребою в самоствердженні, потребою утвердити себе як повноправного члена соціуму та

прагненні віднайти своє місце у житті та самореалізуватися в різних його аспектах. Слід підкреслити, що рівень самооцінки людини тісно пов'язаний зі ступенем її тривожності. Життєвий темп зростає, а разом з ним внутрішнє напруження і тривога. Все це викликає в особистості сумніви в собі та провокує підвищення рівня тривожності, психічні розлади, фобії і тому подібне. Тому гостро постає питання захисту людської психіки та самооцінки як її складового елементу, контролю рівня тривожності.

Студентський вік (зазвичай 18-25 років) являє собою період навчання та розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців. Період навчання у ВНЗ у молодих людей нерідко збігається з віковою кризою переходу від юності до зрілості, при якому досягають піку розвитку емоційні, інтелектуальні, поведінкові процеси. Вирішальне значення, в даний віковий період, надають стресові фактори освітнього середовища. Подолання труднощів впливає на формування стійкості особистості і для повної сформованості цієї якості необхідний не тільки кількісний, але і якісний характер впливу середовища.

Однак навчальні навантаження впливають переважно на рівень стресової та психологічної стійкості особистості, сформованій ще в шкільному віці. Інтенсивність сучасного життя, нестабільність сьогодення і невпевненість в майбутньому негативно позначається на стані фізичного і психічного здоров'я молоді. Ці та інші стресові фактори різко погіршують екопсихологічну обстановку молодіжного середовища, порушують психологічну безпеку, що, в свою чергу, призводить до «межових станів» і зростання психічних і психосоматичних захворювань серед студентів.

Враховуючи перелічені особливості стає очевидним, що звернення до проблеми взаємозв'язку самооцінки та тривожності студентів ВНЗ є актуальним та необхідним.

Респондентами нашого дослідження стали студенти Науково-дослідного інституту педагогіки і психології (0027 та 0067 груп) та студенти Науково-дослідного інституту культури і мистецтв (821, 824, 825 груп) СумДПУ імені А. С. Макаренка. Загальна кількість досліджуваних – 45 осіб.

Для проведення емпіричного дослідження ми підібрали стандартизовані методики, що дозволили діагностувати рівні прояву тривожності та самооцінки студентів ВНЗ: методика «Вимір рівня тривожності» Дж. Тейлора в адаптації Т. Немчинова; методика «Шкала тривоги» Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна; методика «Вивчення загальної самооцінки» Г. Казанцевої; методика «Самооцінка особистості» С. Будасі. Також, для більш глибокого аналізу, ми застосували методи математичної статистики: середнє як міра центральної тенденції, хі-квадрат критерій у якості метода вимірювання зв'язку та метода виявлення відмінностей у розподілі ознаки у спряжених таблицях; коефіцієнт кореляції рангів К. Спірмена.

Загальні показники, за даним дослідженням, виглядають наступним чином:

- За результатами методики «Вимірювання рівня тривожності» Дж. Тейлора в адаптації Т. Немчинова 31,1% респондентів мають високий рівень тривожності, 31,1% – середній рівень з тенденцією до високого і 28,9% – середній рівень з тенденцією до низького, 8,9% – низький рівень.
- За результатами методики «Шкала тривоги» Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна по

шкалі «Ситуативна тривожність» 15,5% досліджуваних мають низький рівень, 46,7% – помірний рівень, 37,8% – високий рівень. За шкалою «Особистісна тривожність» 15,5% респондентів мають низький рівень, 48,9% – помірний рівень, 35,6% – високий рівень.

– За результатами методики «Вивчення загальної самооцінки» Г. Казанцевої у 35,6% респондентів спостерігається високий рівень самооцінки, у 62,2% – середній, у 2,2% – низький.

– За результатами методики «Самооцінка особистості» С. Будасі у 11,1% респондентів спостерігається завищений рівень самооцінки за невротичним типом, у 17,8% – завищений, у 40% – адекватний, у 31,1% – занижений.

Аналіз показників за коефіцієнтом кореляції рангів К. Спірмена показав, що у бакалаврів другого курсу (звідної 821-825 груп) та у магістрів другого курсу (0067 групи) спостерігається прямий сильний і середній зв'язок між ранговими рядами за шкалами тривожності. Саме такий зв'язок є очікуваним, оскільки між собою корелюються рангові ряди, пов'язані зі шкалами тривожності різних методик. У бакалаврів другого курсу (0027 група) всі показники рангової кореляції між ранговими рядами тривожності та ранговими рядами тривожності та самооцінки наближаються до нуля. Це говорить про коваріацію (відсутність кореляційного зв'язку між ранговими рядами).

Як в групі бакалаврів другого курсу Навчально-наукового інституту культури і мистецтв (звідної 821-825 груп), так і в групі магістрів другого курсу Навчально-наукового інституту педагогіки і психології (0067 група) наявний середній зворотній кореляційний зв'язок між рівнями самооцінки і тривожності у студентів ВНЗ.

Отже, виходячи з вище сказаного, можна зробити висновок про те, що при підвищенні рівня самооцінки у студентів ВНЗ спостерігається зниження рівня тривожності, а при зниженні рівня самооцінки спостерігається підвищення рівня тривожності.

Ніколаєнко Сергій Олександрович

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

Шевчун Наталія Миколаївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ВПЛИВ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА АДАПТАЦІЮ УЧНІВ ПЕРШОГО КЛАСУ

Сучасне суспільство вимагає від особистості самостійності, активності, здатності до співробітництва з іншими, вміння швидко адаптуватися, пристосовуватися до динамічних змін, творчо мислити, креативно вирішувати різні задачі, які виникають в процесі її життєдіяльності та охоплюють всі сфери життя. На все це спрямована інноваційна освітня політика в Україні, яка, на

нашу думку, може достатньо реалізуватися шляхом підвищення мотивації до навчання в учнів всіх ланок та початкової, зокрема. Актуальність нашого дослідження полягає у тому, що в сучасній науковій психологічній та педагогічній літературі недостатньо досліджено проблему мотивації під кутом зору її впливу на адаптацію учнів початкової школи. А також тим, що навчальна мотивація є нестатичним феноменом, вона формується, змінюється і перебудовується в процесі діяльності. Саме така специфіка обраної теми зумовила науковий інтерес і спонукала провести дослідження.

Учень першого класу, опиняючись у школі, переживає складний і відповідальний етап у своєму житті, який характеризується широким спектром змін. До них відносяться нові умови життєдіяльності: спілкування, взаємостосунки та обов'язки; соціальна позиція – школяр; новий соціальний інститут навчання та виховання – школа; провідна діяльність – навчальна, на яку має бути спрямована вся увага дитини, колишнього виховання дитячого садка. Хоча ігрова, трудова та інші види діяльності також безперечно мають вплив на становлення його особистості. За допомогою використання звичних для дитини способів діяльності, дитина швидше і легше адаптується до школи, нових умов, режиму праці та відпочинку. Вчиться регулювати свою поведінку, емоції, розвиває вміння слухати, розуміти та правильно виконувати вказівки вчителя.

Низка вітчизняних психологів та педагогів наголошують на складності та значущості адаптаційного періоду учнів першого класу, оскільки з перших днів перебування у школі у дітей починають формуватися системи відносин з навколишнім світом, форми взаємин та базові навчальні установки, які впливають на подальші успіхи учня, стиль спілкування, самореалізацію своєї особистості. Змінюється і сфера потреб молодшого школяра. Домінуючими потребами в молодшому шкільному віці стають потреби в повазі й шануванні, тобто визнання компетентності дитини, досягнення їх успіхів у певному виді діяльності, та схваленні з боку, як однолітків, так і дорослих. Згідно з іншими дослідженнями, в молодшому шкільному віці отримує розвиток потреба у визнанні іншими людьми. У цілому ж молодші школярі відчують потребу в реалізації своєї особистості, через суспільні, колективні види діяльності.

Адаптація до школи є тривалим індивідуальним процесом для кожної дитини, полегшити, або зменшити психологічний тиск можуть правильно організовані умови навчання та виховання й у дошкільному віці. Важливо щоб дитина відвідувала дитячий садок, де закладаються першооснови спілкування в колективі однолітків. Не менш важливими є відносини в сім'ї, стиль виховання та режим дня.

Важливу роль в процесі шкільної адаптації належить педагогічно та психологічно правильній організації навчально-виховного процесу вчителем. Всі ті методи, прийоми, засоби, які вчитель використовує на уроках і в позаурочний час повинні обов'язково відповідати віковим індивідуальним особливостям учнів. Варто зазначити, що на сучасному етапі дослідники визначають, що мотивація навчальної діяльності учнів відіграє одну з вирішальних ролей. Оскільки вона сприяє не тільки кращому засвоєнню програмового матеріалу, а й допомагає пристосуватися до умов школи. Це відбувається тому, що дитина під

час вмотивованої діяльності краще аналізує, систематизує, запам'ятовує і доцільно користується опрацьованою інформацією. Таким чином, вона отримує задоволення від навчання, бажання вчитися, опановувати нові знання та застосовувати їх на практиці.

Аналізуючи освітній процес у початковій школі, було визначено, що вивченню іноземної мови потрібно надавати особливої уваги. Сучасне суспільство вимагає розвитку різносторонньо обізнаної особистості учня, і одне з головних завдань сучасних навчальних закладів є вивчення іноземної мови. Ми вважаємо, що психолого-педагогічна діяльність повинна бути спрямована на підвищення мотивації до навчання, шляхом залучення дітей до цікавих видів діяльності, характерних для певної вікової категорії.

Хочемо підкреслити, що для підвищення в учнів мотивації до вивчення англійської мови вчителів варто обов'язково пояснювати та наголошувати на важливості вивчення іноземної мови не лише учням, а й батькам. Тому що однією з проблем вивчення іноземної мови, яка вивчається з 1 класу, полягає в не повному розумінні необхідності її вивчення батьками, а це в свою чергу впливає на рівень мотивації до навчання, та, як наслідок, збільшення періоду адаптації учнів. При цьому процес навчання характеризується не тільки зниженням мотивації до навчання, а й небажанням вчитися взагалі. Це є неприпустимим в процесі становлення особистості учня на початковому етапі навчально-виховного процесу.

Ми вважаємо, що підвищення мотивації до навчання, та адаптація дітей до школи пройде легше, якщо вчитель буде використовувати у навчально-виховному процесі наступне:

1. Обов'язково дослідити, вивчити та врахувати вікові психологічні особливості кожної дитини;
2. Розвивати позитивну мотивацію – інтерес до вивчення іноземної мови; бажання проявляти ініціативу; самостійність, творчість, наполегливість, за допомогою різноманітних вправ, завдань, ігор;
3. Не допускати негативної мотивації (страх покарання); розвивати й підвищувати самооцінку учнів;
4. Мати й правильно використовувати засоби, які сприяють створенню навчальних ситуацій, що мають позитивний вплив на розвиток головних видів мовної та мовленнєвої діяльності;
5. Використовувати різноманітні дидактичні ігри, які сприяють кращому засвоєнню програмового матеріалу;
6. Створювати ситуації «успіху»; позитивного психологічного клімату;
7. Використовувати додаткові аудіовізуальні засоби, аудіо записи, тематичні мультфільми та їх фрагменти, презентації, вправи на розвиток граматичних навичок;
8. Обов'язково аналізувати роботу учнів; наголошувати на успіхах, кращих досягненнях; допомагати долати труднощі, невпевненість у власних силах;
9. Заохочувати учнів до самооцінки власних знань, умінь та навичок шляхом самоаналізу; навчити виділяти прогалини у знаннях та вміти їх самостійно нейтралізувати;

Таким чином можемо зробити такі висновки, що мотивація навчальної діяльності та адаптація до школи тісно пов'язані між собою. Для того аби дитина успішно опанувала програмовий матеріал, необхідно допомогти їй адаптуватися до умов школи, а це можливо за допомогою розвитку позитивних мотивів, мотивації навчальної діяльності. Оскільки прихід дитини до навчання у школі характеризується виникненням кризи, педагогічним працівникам варто приділяти особливу увагу розвитку мотивації до навчання. Адже одна з головних задач у навчанні та вихованні – педагогам навчитися практично впливати на мотивацію дитини та звести до мінімуму фактори, що її знижують.

Оскільки учнів в перші дні перебування в школі вчать всьому новому, дуже важливо вчителю англійської мови заохотити, розвинути в дітей інтерес, внутрішній позитивний мотив до вивчення іноземної мови.

Олефір Валерій Олександрович

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри загальної психології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

РОЛЬ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У багатьох дослідженнях показано, що на психологічне благополуччя студентів і навчальну мотивацію впливають характеристики освітнього середовища. Проте в попередніх дослідженнях характеристики освітнього середовища вищого навчального закладу, по-перше, не квантифікуються і, по-друге, вони розглядаються рядоположно з особистісними ресурсами студентів, які також можуть бути важливими детермінантами їх адаптації до освітнього середовища.

Теоретичним підґрунтям для вивчення ролі особистих ресурсів у забезпеченні психологічного благополуччя студентів в умовах освітнього середовища, в даному дослідженні є дані теорії збереження ресурсів (COR) (Hobfoll, 1989, 2002) та моделі робочих вимог / ресурсів (JD-R) (Demerouti et al., 2001).

Згідно запропонованій нами моделі, характеристики освітнього середовища вищого навчального закладу можна класифікувати за двома загальними категоріями: вимогами навчання та ресурсами навчання. Вимоги навчання – це ті фізичні, соціальні або організаційні аспекти навчання, які вимагають постійних фізичних і / або психологічних зусиль і, отже, пов'язані з фізіологічними і / або психологічними витратами. Вимоги до навчання, які сприймаються як надмірні і вимагають постійних зусиль можуть виснажувати ресурси студентів і приводити до проблем зі здоров'ям можуть, психологічного неблагополуччя вимоги до роботи. Ресурси навчання – це ті фізичні, соціальні або організаційні аспекти навчання, які: 1) є функціональними в досягненні цілей, пов'язаних з навчанням; 2) зменшують вимоги до навчання і пов'язані з ними фізіологічні та психологічні витрати; і 3) стимулюють особистісний ріст і розвиток студентів. Ресурси

навчання через їх внутрішній і зовнішній мотиваційний потенціал, стимулюють студентів до досягнення їх цілей, потребу в пізнанні, саморозвиток.

Особисті ресурси – це аспекти самого себе, які в цілому пов'язані з істійкістю до стресу і відносяться до відчуття людей щодо їх здатності успішно контролювати і впливати на навколишнє середовище (Hobfoll et al., 2003). Ми включаємо чотири типових особистісних ресурси, а саме: самоефективність, самоконтроль, оптимізм і наполегливість («Grit»), які були визнані як фундаментальні компоненти індивідуальної адаптації.

Ми припускаємо, що особистісні ресурси студентів будуть частково опосередковувати вплив характеристик освітнього середовища на психологічне благополуччя та академічну мотивацію студентів.

Дослідження проводилося серед студентів чотирьох університетів різних регіонів України напередодні та під час екзаменаційної сесії, яка викликала напруження та вимагала від студентів додаткових зусиль. Всі студенти (N = 168) були коротко проінформовані щодо мети проекту, в якому їх просили взяти участь. Також була підкреслена і гарантована конфіденційність і анонімність їхніх відповідей. Їх середній вік становив 19,6 роки (SD = 1,2).

Для вимірювання *характеристик освітнього середовища* був використаний опитувальник ресурсів і вимог навчання (на основі моделі JD-R), що включає 6 шкал: завантаженість навчанням, необхідність прийняття рішень, ясність ролі, можливості вибору, підтримка одногрупників і підтримка викладачів.

Для вимірювання *особистісних ресурсів* використовувалися:

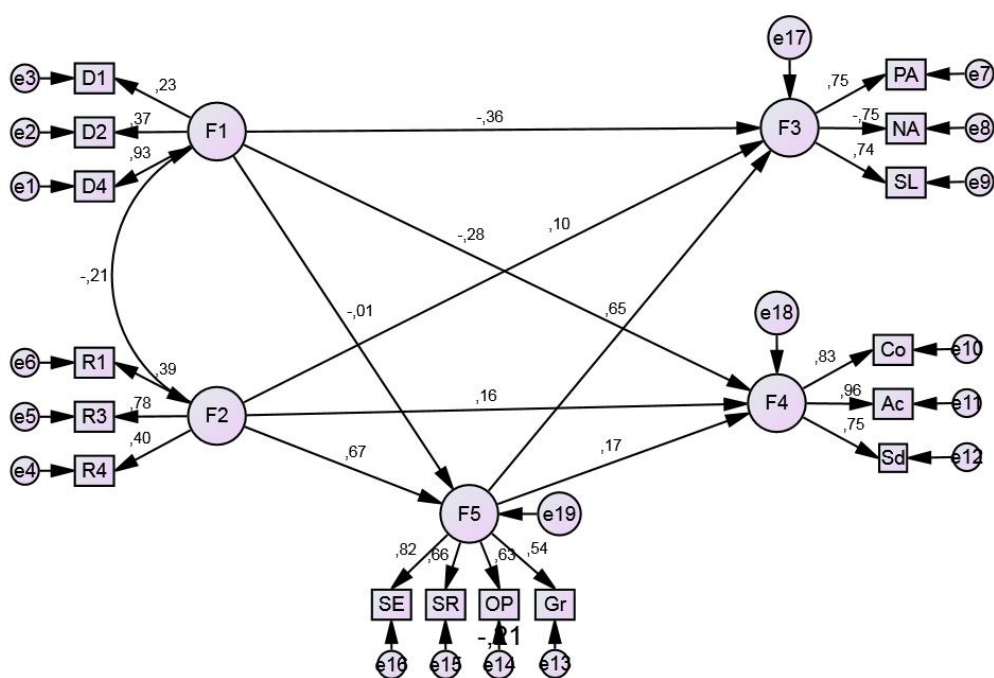
1. Опитувальник загальної самоефективності з 10 тверджень Р. Шварцера і М. Єрусалема в адаптації В.Г. Ромека (1996).
2. Адаптована 10 пунктова шкала самоконтролю Р. Баумейстера та ін. (Tangney, Baumeister, Boone, 2004).
3. Тест диспозиціонального оптимізму (LOT) з 10 тверджень, розроблений Ч. Карвером і М. Шейером (1985).
4. Коротка версія опитувальника наполегливості А. Даквортс (2010).

Для діагностики *психологічного благополуччя* в навчанні використані:

1. Шкала задоволеності життям Е. Дінера в адаптації Є. Осіна, Д. Леонтьєва (2008): експрес-методика для вимірювання оцінки задоволеності життям в цілому.
2. Шкали позитивного афекту і негативного афекту (Осін, 2012) в скороченій версії (12 тверджень).

Для діагностики *академічної мотивації* використовувалася методика «Шкала академічної мотивації» (Гордєєва та ін., 2014), а саме шкали: пізнавальна мотивація, досягнення та саморозвитку, які є індикаторами внутрішньої мотивації.

Обробка даних проводилася в програмах SPSS Statistics 19.0, Mplus 7.0. На *першому етапі* перевірялася структура нових методик за допомогою конфірматорного факторного аналізу, розраховувалися показники внутрішньої узгодженості шкал (альфа Кронбаха). На *другому етапі* аналізу за допомогою конфірматорного факторного аналізу та структурного моделювання будувалися цілісні моделі зв'язків між декількома групами показників.



Результати. Шкала ресурсів і вимог навчання. На основі теоретичної аналізу виділено структуру для набору з 24 тверджень. Теоретична моделі показала близьку до прийнятної відповідність даним ($\chi^2 = 6,437$, $p < 0,011$; CFI = 0,901, RMSEA = 0,084).

Для інших методик, психометрична структура яких встановлена раніше в інших дослідженнях, конфірмаційний факторний аналіз не проводився.

Для перевірки гіпотези про те, що 4 показники особистісних ресурсів (самоєфективність, самоконтроль, оптимізм, наполегливість) утворюють єдиний фактор, перевірена відповідна модель, яка продемонструвала хорошу відповідність даним ($\chi^2 = 5,591$, $p < 0,061$; CFI = 0,912, RMSEA = 0,081).

Моделювання структурними рівняннями показало, що фактор *Вимоги до навчання* має прямі негативні статистично значущі ефекти на психологічне благополуччя ($\beta = -0,36$; $p = 0,011$) та внутрішню мотивацію ($\beta = -0,29$; $p = 0,016$). Фактор *Ресурси навчання* має позитивні прямі, але статистично не значущі, впливи на внутрішню мотивацію ($\beta = 0,25$) та психологічне благополуччя ($\beta = 0,25$).

Для перевірки гіпотези про опосередковуючу функції особистісних ресурсів проводився медіаторний аналіз. В результаті виявлено, що особистісні ресурси частково опосередковують вплив фактору *Вимоги до навчання* на психологічне благополуччя ($\beta = 0,19$) та вплив фактору *Ресурси навчання* як на психологічне благополуччя ($\beta = 0,46$), так і на внутрішню мотивацію ($\beta = 0,22$).

Таким чином, можна стверджувати, що самоєфективність, самоконтроль, оптимізм і наполегливість є взаємозв'язаними особистісними ресурсами і утворюють інтегральний чинник, що має дискримінантну валідність як по відношенню до психологічного благополуччя, так і до академічної мотивації студентів. Ймовірно, інтегральний чинник особистісних ресурсів може

визначатися синергетичним ефектом особистісних ресурсів в ході онтогенезу, коли розвиток одних особистісних ресурсів сприяє розвитку інших (можливим механізмом є ускладнення діяльності суб'єкта).

Чим вище цей інтегральний особистісний ресурс, тим менші негативні впливи вимог до навчання і вище ефект ресурсів навчання на академічну мотивацію та психологічне благополуччя студентів.

Важливо і те, що досліджувані особистісні ресурси не є вродженими, а формуються прижиттєво. Тому завдяки регулярній практиці вони можуть бути цілеспрямовано скориговані і розвинені.

Пастошук Галина Дмитрівна

аспірант кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬСЯ У НЕПОВНИХ СІМ'ЯХ

Сім'я є унікальним соціальним інститутом виховання та соціалізації індивіда, провідником фундаментальних цінностей від покоління до покоління. Нині однією з актуальних проблем є положення в нашому суспільстві неповних сімей. Життя й умови виховання дитини в таких сім'ях мають явну специфіку й істотно відрізняються від життя дитини в повній сім'ї. Особливі умови життя дитини у подальшому відбиваються на особливостях її особистісного розвитку, самооцінці, самопочутті, відношенні до інших людей, статевій ідентифікації. Це пояснюється тим, що дитина перебуває у сім'ї протягом значної частини свого життя, і по тривалості свого впливу на особистість жоден з інших інститутів виховання не може зрівнятися з сім'єю.

Цю проблему досліджують ряд науковців: А. Захаров, О. Максимович, В. Постовий, І. Трубавіна – розглядають неповну сім'ю як особливий світ, де існують своєрідні особливості формування індивіда; О. Бондарчук, А. Гоголева, Т. Гущина, Й. Ландгмейер, З. Матейчек, І. Юрченко, В. Целуйко – досліджують специфіку виховання дітей у середовищі неповної сім'ї, а також особливості виховної роботи, підтримки дітей з неповних сімей.

Аналізуючи проблематику зазначимо, що разом з псевдоблагополучними, аморальними, проблемними та криміногенними, відносять і неповні сім'ї до неблагополучних, соціально-дезадаптованих, дизфункціональних сімей. Оскільки неповна сім'я, відрізняється дефектами в структурі, одним із негативних факторів такої сім'ї є – емоційний дискомфорт, який відчуває дитина в такій сім'ї.

Серед проблем неповних сімей особливо гостро стоїть проблема її функціонування як інституту виховання та соціалізації дітей. Оскільки головним обов'язком батьків все ж таки залишається виховання дітей, то в більшості неповних сімей постає проблема виховання дітей за відсутності когось із батьків.

Аналізуючи життєдіяльність неповних сімей, щодо виконання ними основних функцій можна відмітити ряд особливостей. Економічна функція у таких сім'ях як правило не виконується належним чином, знижується реалізація репродуктивної функції, зменшується можливість у організації спільного

змістовного дозвілля і відпочинку дітей та батьків (що залишилися одні, здебільшого, через трудову зайнятість), що спричиняє порушення виконання рекреативної функції, а також неналежне виконання виховної функції спричиняє порушення процесу соціалізації особистості дитини, виникає дефіцит виховання через руйнування повноцінного суб'єкта виховання (мати + батько), виникає потреба допомоги інших близьких родичів у вихованні дітей. Не достатньо виконуються комунікативна та емоційна функції сім'ї: порушуються потреби членів неповної сім'ї у спілкуванні та взаєморозумінні, порушується емоційний зв'язок. Внаслідок чого у дитини можливе формування невпевненості у собі, агресивність, ворожість, крім того порушується регулятивна функція сім'ї або функція первинного соціального контролю: у неповних сім'ях обмежені можливості контролю за тим, як дитина проводить свій вільний час, погіршується можливість формування і підтримки моральних та правових норм, формування відповідальності у міжособистісних, внутрішньосімейних, суспільних відносинах.

Специфічний спосіб життя сім'ї з одним батьком найбільше відбивається на виховному процесі. Відсутність одного з батьків в сім'ї може бути причиною неповноцінного, невдалого виховання дітей. У материнських неповних сім'ях хлопчики не бачать прикладу чоловічої поведінки в сім'ї, що сприяє формуванню в процесі їх соціалізації неадекватного уявлення про рольові функції чоловіка, чоловіка-батька. Хлопчик, який одержав «охоронне» материнське виховання, нерідко позбавлений необхідних чоловічих рис: твердості характеру, дисциплінованості, самостійності, рішучості. Це впливає і на соціалізацію і на виховання в материнських неповних сім'ях дівчаток. Дівчинці спілкування з батьком допомагає формуванню образу чоловіка. Якщо батька в родині немає, то образ чоловіка виходить збідненим, або ідеалізованим, що приводить згодом або до спрощеності в особистих відносинах із чоловіком, або до непереборних складностей. Діти, що виховуються в таких сім'ях, позбавлені прикладу стосунків чоловіка та жінки в родині, що негативно впливає на їх соціалізацію в цілому і на підготовленість до майбутнього сімейного життя зокрема. Здійснення цієї складової виховного процесу в неповній сім'ї деформується у зв'язку з відсутністю одного з батьків. У батьківських неповних сім'ях до перерахованих вище проблем додаються відсутність материнської ласки, без якої виховання дітей теж не може бути повноцінним.

Відсутність одного із батьків позбавляє дітей можливості знайомитися з різними варіантами сімейних відносин і спричиняє однобічний характер психічного розвитку. Опираючись на негативний досвід батьківської сім'ї, чоловік і жінка з неповних сімей легше йдуть на розрив і у власній сім'ї.

Отже, внаслідок відсутності одного з батьків у сім'ї, на того що залишився припадає вирішення всіх матеріальних і побутових проблем родини. При цьому йому необхідно також заповнювати дефіцит виховного впливу на дітей. Суміщення всіх цих завдань досить важко. Тому більшість неповних сімей відчувають матеріально-побутові труднощі і стикаються з психолого-педагогічними проблемами. Психологічний клімат неповної сім'ї багато в чому визначається хворобливими переживаннями, що виникають внаслідок відсутності одного з батьків, що негативно впливає на формування особистості дитини.

Пасько Катерина Миколаївна
кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
Ісаєва Марина Володимирівна
магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

ФАКТОРИ ЕМОЦІЙНОЇ КРИЗИ ВАГІТНОСТІ ТА НАРОДЖЕННЯ ДИТИНИ

Особистість протягом усього життя знаходиться в процесі становлення. Відомо, що в перекладі з грецької слово «криза» означає «різкий, крутий перелом у чому-небудь». Це період стрімкого розвитку самоідентичності, перегляду її кордонів. Вагітність – це, з одного боку, нормальна криза, яка наявна у більшості жінок і призводить до різкої втрати стійкості. У цей період в основі перебудови особистості вагітної жінки лежать психологічні закономірності, подібні до закономірностей нормального психічного розвитку. Розвиток особистості відбувається як у напрямку появи нових прагнень, знань і умінь, так і в напрямку появи якісних змін в устрої і функціонуванні особистості. Вагітність виступає як біологічна передумова зміни особистості. З іншого боку, вагітність – це так звана розвиваюча криза, рух у напрямку до нової ролі найвищої важливості для розвитку жінки. Це криза, яка може сприяти дозріванню не тільки її організму, але й її особистості. Вагітність, особливо перша, – кризовий період в пошуку своєї жіночої ідентичності.

У результаті аналізу релевантної наукової літератури нами були проаналізовані фактори, що впливають на стан благополуччя/неблагополуччя вагітної жінки, індикатором якого став її психоемоційний стан. Так, серед груп факторів – фактори фізичного здоров'я: рівень адаптації організму вагітної жінки до її нового фізіологічного стану; природні ендокринно-соматичні та психофізіологічні зміни в організмі вагітної жінки; зміни у функціонуванні ендокринної системи, ЦНС, вегетативної нервової системи, обмінних процесів; реалізація загальної провідної біологічної функції жіночого тіла – відтворення потомства; загострення чутливого сприйняття, зміна порогу больового відчуття, підвищення дратівливості; рівень фізичної активності жінки; фізичне самопочуття; наявність/відсутність девіантної материнської поведінки (куріння під час вагітності, вживання алкоголю, наркотиків тощо).

Серед основних соціальних факторів: вплив на жінку конкретної культурної моделі материнства; професійний статус вагітної жінки, рівень її залучення до професійної діяльності; зміни сімейного, соціального статусу вагітної; дестабілізація структури сімейної системи, викликана вагітністю; обмеження соціальних контактів вагітної жінки; сімейна криза, пов'язана з закономірностями життєвого циклу сім'ї вагітної жінки; можливий конфлікт репродуктивних установок в сім'ї; внутрішньо сімейний перерозподіл ролей

функцій; наявність/відсутність подружніх конфліктів під час вагітності; задоволення/незадоволення потреби жінки в турботі й опікуванні.

На особливу увагу заслуговують психологічні фактори: загальна задоволеність/незадоволеність життям; контроль майбутнього; необхідність спланувати життя і підготуватися до народження дитини; прогнозування непомірного для себе навантаження, втрати сексуальної привабливості, погіршення здоров'я та ін.; ціннісні орієнтації жінки, її структура мотиваційної сфери, репродуктивні установки; способи інтрапсихічного захисту, характерні для вагітної жінки; наявність/відсутність внутрішньо особистісного конфлікту, що заважає формуванню зрілої жіночої ідентичності; «війна»/«мир» у відносинах зі своїм тілом; чи була запланованою вагітність або була випадковою; бажана/небажана вагітність; мотиви збереження вагітності; внутрішня картина вагітності; когнітивна інтерпретація вагітності, наділення її тим чи іншим змістом; психологічна готовність/неготовність до ролі вагітної; чи розглядається жінкою вагітність як біологічне підтвердження своєї сексуальної привабливості або тільки як перешкода для сексуальної поведінки; наявність або відсутність материнського почуття, внутрішня батьківська позиція; психологічна готовність/неготовність до материнства, наявність/відсутність зрілої материнської ідентичності; стиль переживання вагітності, життєвий сценарій.

В рамках кваліфікаційної роботи нами було проведене емпіричне дослідження типу переживання вагітності у майбутньої матері, виду життєвого сценарію та виявлення емоцій у вагітної жінки. Були використані наступні методики: «Тест відносин вагітної» І.В. Добрякова; методика «Диференціальна шкала емоцій (К. Ізард); проєктивна методика «Моя майбутня дитина» у модифікації Г.Г. Філіпової; методика «Визначення загальної емоційної спрямованості особистості» (Б.І. Додонова).

Експериментальною базою для емпіричного дослідження стали жінки, які перебувають в офіційному та цивільному шлюбі, віком від 18 до 30 років, міста Сум та Сумської області.

Так, у більшості досліджуваних (в допологовий період) переважає оптимальний тип ставлення до вагітності (81%), що є дуже позитивним. Зокрема, домінуючі емоційні стани вагітних жінок – це цікавість, радість, здивування (за К. Ізардом). В більшості випадків жінки з таким типом ставлення до вагітності мають сценарій «Переможця» – 68%, рідше, але трапляється, що вони представляють собою золоту середину між «Переможцем» і «Переможеним», тобто вони мають сценарій «Не–переможця» – 32%. Жінки з оптимальним типом мають сприятливу ситуацію вагітності. У респондентів яскраво виражена потреба віддавати, ділитися, сприяти, допомагати, спілкуватися, рішуче йти до мети та мати душевний комфорт – саме ці фактори обумовлюють отримання позитивних емоцій.

Але є жінки, які в допологовий період мають гіпогестогнозичний (4,5%), тривожний (9%) і депресивний (4,5%) типи ставлення до вагітності. Для них характерні такі домінуючі стани як: радість, страх. Всі вони живуть життєвим сценарієм «Не–переможець» та мають незначні симптоми тривоги та невпевненості у собі, поодинокий випадок – конфлікт з вагітністю. Часто

пасивно ставляться до діяльності, мають потребу побути на самоті, для жінок з таким типом також дуже важливою є потреба у душевному комфорті. Саме для них нами були розроблені рекомендації.

Майже всі досліджувані жінки в післяпологовий період мають оптимальний тип ставлення до материнства (95%). Вони, як і у період вагітності, уважні, зконцентровані, зібрані, радісні, печальні, здивовані, сором'язливі, що свідчить про домінуючі емоційні стани – цікавість, радість, здивування. Ситуація материнства у них сприятлива.

Порівнявши емоційний стан та ставлення до вагітності жінок у допологовий та післяпологовий період, ми побачили, що більшість наших досліджуваних респонденток мають оптимальний тип ставлення до вагітності (в допологовий період) – 81% та оптимальний тип ставлення до материнства (в післяпологовий період) – 95%. Жінки, які у період вагітності мали тривожний, депресивний та гіпогестогнозичний типи ставлення та відчували негативні емоції, вже після народження дитини перейшли в оптимальний тип ставлення, переживають позитивні емоції. Є поодинокі випадки, коли причиною тривожного типу є те, що немовля хворіє.

Жінки, які мали тривожний, депресивний, гіпогестогнозичний типи ставлення до вагітності, після народження дитини (в післяпологовий період) змінюють свій тип ставлення до материнства на оптимальний (гармонійний).

Таким чином, вагітність – розвиваюча криза, рух у напрямку до нової ролі найвищої важливості для розвитку жінки. Так у дослідженні, жінки з оптимальним типом ставлення до вагітності не змінюють свій тип ставлення і у післяпологовий період, а жінки з тривожним, депресивним та гіпогестогнозичним типом ставлення в післяпологовий період можуть змінювати свій тип ставлення на оптимальний (гармонійний), тобто, можна вважати, що криза вагітності для них є розвиваючою, і є важливою умовою для пошуку своєї жіночої ідентичності.

Поліщук Валерій Миколайович

доктор психологічних наук, професор, професор Інституту права та психології
Національного університету «Львівська політехніка»

КРИЗА ВХОДЖЕННЯ В ДОРΟΣЛІСТЬ У ВІКОВОМУ РОЗВИТКУ

З'ясування завершеного психологічного змісту вікового кризового розвитку людини в умовах часто несприятливої соціалізації є апріорі неможливим без смислового розмежування структурно-функціональних особливостей вікових нормативних (об'єктивних, або закономірних, перехідних періодів між суміжними стабільними періодами) і ненормативних (суб'єктивних, – тобто, ймовірних для будь-якого вікового періоду) криз між собою і стабільними періодами через конструктивне вивчення їх переживань.

У такому пізнавальному руслі наукові відкриття генетики й психогенетики, особливо з 1980-их рр. (Л. Авраментова, О. Александров, Р. Аткинсон, М. Дубинін,

М. Єгорова, Н. Зирянова, Т. Марютіна, І. Равіч-Щербо та ін.), передбачають аргументований перехід від декларування в людини *генетичної програми* (за Л. Виготським, *внутрішньої логіки розвитку*), *яка розгортається у процесі життєвого шляху і є максимально незалежною від зовнішніх впливів», до експериментального пошуку її зовнішніх показників – симптомокомплексів, або базових симптомів переживань», які на різних вікових етапах взаємозамінюються або взаємозмінюються, зумовлюючи виникнення внутрішніх особистісних утворень, які термінологічно (відповідно до назв симптомів) і за змістом схожі або співпадають.*

Характерно, що Л. Виготський ще в 1930-тих рр. використавши поняття «симптомокомплекс» для аналізу криз 1-го, 3-х років (менше – кризи 7 років), практично усунув будь-яку наукову полеміку про диференціацію їхніх психологічних особливостей (симптоматики) із суміжними (стабільними) періодами в межах дошкільного віку, чим визначив перспективність його розроблення в наступних дослідженнях вікового кризового розвитку. У зв'язку з цим, *концептуальна парадигма переживань вікових криз, в основі якої знаходяться зокрема принципи фаховості, циклічності і природовідповідності розвитку людини, спрямована на виокремлення логістики базових симптомів переживань у її життєвому шляху, де кожний позитивний симптом у період вікових криз, які мають фіксовані вікові межі, уже попередньо перебуває у сфері потужного адресного впливу конкретного для себе негативного симптому.*

Так, у дівчат (жінок) віковий двохфазовий перебіг кризи входження в дорослість, або кризи 23 років (перехідний період від юнацького віку до початкового етапу дорослості), припадає на 21-24 річний вік (*далі в тексті – р.в. – В.П.*), де перша (сильна) фаза формується після 21-22 р.в. Друга фаза (слабка) триває до 23-24 років (*далі в тексті – рр. – В.П.*), причому динамічні тенденції обох фаз є аналогами таких тенденцій підліткової кризи. Як наслідок, до кінця 23 р.в. визначається остаточна структура кризи (*тут ми вкажемо лише її типові симптоми, оскільки існують ще супутні і фонові, або «тло-симптоми».* – В.П.):

1. Позитивні симптоми: гордість за власні досягнення, уміння самооцінювати, уміння самоконтролю, переживання власних успіхів чи невдач, прагнення до самостійності, старанність, оптимізм.
2. Негативні симптоми: 1) блок АС (активне самоствердження у взаєминах) – дратівливість, хитрість, індивідуалізм, пристосовництво; 2) блок ПС (пасивне самоствердження у взаєминах) – зарозумілість, заздрість, корисливість.

Автономний розвиток дратівливості є здебільшого спонтанним і супроводжується вербальною агресією (відбувається безпосереднє поєднання жіночої дратівливості з чоловічою, причому з претендуванням на першість, що заперечує її в юнаків чи чоловіків як типову гендерну ознаку).

У юнаків (чоловіків) перша (сильна) фаза формується після досягнення 21 р.в. (ближче до 23 р.в.). Як наслідок, після 23 р.в. устанавлюється остаточна структура симптомів означеної кризи:

1. Позитивні симптоми: прагнення до самостійності, оптимізм, гордість за власні досягнення, вміння співпрацювати, переживання власних успіхів чи невдач.
2. Негативні симптоми: 1) блок АС (лихослів'я, корисливість, дратівливість, індивідуалізм, пристосовництво); 2) блок ПС (упертість як неслухняність,

негативізм, зарозумілість); 3) блок НС («нейтральне» самоствердження у взаєминах) (лінощі).

Якщо позитивна типова симптоматика у дівчат (жінок) концентрується навколо прагнення до самостійності як домінантного симптому, а негативна типова – дратівливості, хитрості, зарозумілості, то в юнаків (чоловіків), крім того, – навколо упертості як неслухняності і негативізму, що, зрештою, визначає незначні вікові відмінності між статями. Однак кількісне домінування в юнаків (чоловіків) негативних симптомів потенційно спричиняє болісний перебіг кризи у ситуації проявів індивідуалізму, який часто супроводжується неприхованим фізичним впливом.

Загалом, значний збіг типової симптоматики в обох статей у цій віковій кризі демонструє 1) схожість гендерних світоглядних трансформацій (водночас вони стосуються більше юнаків чи чоловіків, потенційно засвідчуючи їхню вищу відкритість у взаєминах, що суперечить розповсюдженим уявленням про перевагу такої відкритості в дівчат чи жінок); 2) потенційність другого індивідуального соціального «вибуху», але вже вибіркового і усвідомленого особистістю (перший такий «вибух» властивий «підлітковій кризі»).

Взаємовплив позитивних і негативних симптомів у дівчат (жінок): 1) індивідуалізм, хитрість, пристосовництво є тіньовим, зворотним боком (прихованими показниками) усіх позитивних типових симптомів; 2) зарозумілість – також усіх (менше – уміння самоконтролю); 3) пристосовництво – також усіх позитивних типових (менше – переживань власних успіхів чи невдач, оптимізму); 4) заздрість – уміння самоконтролю (менше – прагнення до самостійності, уміння самооцінювати, старанності); 5) корисливість – уміння самоконтролю (менше – прагнення до самостійності, гордості за власні досягнення, уміння самооцінювати, старанності).

Відсутність у дівчат (жінок) помірної перспективи в розвитку симптомів практично поляризує решту перспектив і визначає їхній внутрішній неспокій світу переживань.

Взаємовплив позитивних і негативних симптомів у юнаків (чоловіків): 1) лихослів'я, зарозумілість, дратівливість, негативізм, упертість як неслухняність, лінощі, пристосовництво, корисливість є тіньовим, зворотним боком (прихованими показниками) усіх позитивних типових симптомів; 2) корисливість – також усіх (менше – оптимізму); 3) пристосовництво – передусім гордості за власні досягнення (менше – прагнення до самостійності, переживання власних успіхів чи невдач, уміння співпрацювати).

Висновки: 1. Означені окремі закономірності перебігу кризи 23 років і попередніх нормативних криз можна успішно екстраполювати на майбутній віковий розвиток лише за умови врахування динамічного змісту ненормативних криз. 2. Періодичність нормативних криз, враховуючи зіставлення попередніх криз (від кризи 3 років) з умовними їхніми віковими інтервалами, дозволяє припустити потенційну можливість наступних таких криз, які закономірно чергуються між собою як «великі» і «малі», зокрема: кризи 3, 7, 13, 17, 23 років, і далі – криза 27 років («мала»), 33 («велика»), 37 років («мала») тощо, де в обох криз сумарно спостерігається 10-річний календарний цикл та ієрархічна залежність (це дозволяє відійти передусім від довільного тлумачення їхніх вікових меж). 3. Така система

потребує експериментального доведення, але очевидно інше: вікові нормативні кризи зі своїм динамічним симптомокомплексом, стійкість якого полягає у відносно фіксованій кількості симптомів та їх якісних інтервальних характеристиках, засвідчують циклічність вікового розвитку, а, отже, циклічність симптомів переживань, що означає можливість їх діагностики та прогнозування в будь-яких історичних соціальних умовах.

Пухно Світлана Валеріївна

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

ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОСВІТИ ДЛЯ РОЗУМІННЯ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОХОДЖЕННЯ ВІКОВИХ КРИЗ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Проблема формування психологічної культури майбутніх педагогів постає на сьогодні однією з актуальних у зв'язку з вимогами сучасності до професійної компетентності представників педагогічної діяльності. Необхідність високого рівня психологічної культури сучасних вчителів пов'язана зі специфікою ролі особистості педагога в суспільстві, а саме, – вагомістю впливу на особистість, життєві та професійні компетентності, а також, – ціннісні орієнтації майбутніх поколінь. Відповідно, психологічна культура є важливим чинником ефективної професійної діяльності майбутніх педагогів. Крім цього, – психологічна культура є вагомим фактором конструктивної взаємодії сучасної людини в соціумі, спрямованості особистісної і соціальної активності, самоорганізації, саморозвитку, тощо. Слід зазначити, що такий компонент загальної культури особистості, як психологічна, впливає на систему світогляду самої особистості педагога, його громадянську позицію в процесі самовизначення в складних соціальних умовах сучасності.

Проблемам психологічної культури, як важливого компоненту розвитку особистості, присвячена значна кількість досліджень представників наукового товариства, зокрема: Б. Ананьєва, К. Альбуханової-Славської, З. Абросимової, Г. Балла, А. Барабанщикова, І. Беха, О. Гармаша, А. Деркача, І. Зязюна, І. Ісаєва, Т. Іванової, Л. Колмогорової, Я. Коломінського, Н. Комара, О. Леонтьєва, О. Моткова, Н. Побірченко, Е. Помиткіна, В. Рибалка, В. Семикіна, В. Семиченко, В. Сластьоніна, О. Строяновської, Т. Тарасової, М. Тутушкіної, Г. Улунової, Н. Чепелевої та ін. Проблеми, пов'язані з особливостями формування психологічної культури студентів вищих навчальних закладів – майбутніх педагогів, все ще залишаються недостатньо розкритими в психологічній літературі, що надає вагомість науковим пошукам в цій галузі. В структурі психологічної культури, як складного особистісного динамічного утворення, дослідники виділяють наступні компоненти: когнітивний (наукові психологічні знання та вміння їх застосування), емотивний (рефлексивний компонент, чуттєве усвідомлене сприйняття людиною самої себе та особистості іншого), і конативний (реалізується через активне ствердження в діяльності цінності людської особистості, вміння продуктивного

розв'язання проблем психологічного змісту). Відповідно до наукових доробок сучасників, психологічна культура майбутнього педагога впливає на формування специфічного педагогічного мислення, яке ґрунтується не лише на складній системі психолого-педагогічних знань, але і можливостях використовувати визначені знання, оперувати їх складовими в практичній діяльності, зокрема, – в процесі прийняття рішень в умовах конкретних педагогічних обставин в ході організації та здійснення навчально-виховного процесу. Сучасний вчитель повинен виявляти певні недоліки у своїй професійній діяльності, констатувати наявність чи відсутність у себе певних необхідних якостей, прагнути до особистісного та професійного саморозвитку в процесі безперервної освіти. Психологічна культура вчителя – це феномен, який містить психологічну грамотність, компетентність, а також рефлексію в педагогічній діяльності. Особливу вагу для професійної діяльності вчителя, для ефективності навчально-виховного процесу, на сьогодні має психологічна просвіта як майбутніх, так і працюючих педагогів.

Гостра потреба сьогодення – розуміння майбутніми педагогами особливостей проходження вікових криз розвитку особистості. Саме поняття такого психологічного феномену, як криза та його ролі в процесі розвитку особистості людини, специфіки проходження різних вікових криз, особливостей переживання дитиною кризових періодів, їх характеристик, тощо, повинно займати в процесі підготовки майбутніх педагогів значне місце. Психологічна грамотність, а саме, – володіння фахівцем психологічними знаннями (зокрема, фактами щодо закономірностей психічного життя та розвитку людини), є складовою психологічної культури особистості. Цей компонент проявляється у світогляді, ерудиції, поінформованості фахівця з приводу різних явищ психічного життя особистості, як з точки зору наукового знання, так і можливостей застосування цих знань у професійній діяльності та організації і здійсненні ефективного спілкування. Відповідно, психологічно компетентний педагог може ефективно використати знання у вирішенні складних різнорівневих проблем широкого спектру. Для майбутнього педагога професійною необхідністю є володіння знаннями причин виникнення кризових явищ як складових розвитку особистості дитини та специфіки їх проходження, впливі цього феномену на процес навчання та, відповідно, організації ефективної взаємодії з навчально-виховними цілями. Визначені знання та первинні навички використання майбутні педагоги отримують під час вивчення дисципліни «Психологія», яка містить знання загальної, соціальної та вікової психології. Сучасний педагог повинен знати специфіку основних вікових криз розвитку особистості дитини, підліткової кризи, кризи раннього юнацького віку. Головною функцією занять з вказаної дисципліни є формування у студентів навичок та вмінь застосування психологічних знань на практиці, самостійного їх набуття та поглиблення. Формами організації аудиторних занять є семінари, консультації та індивідуальні заняття з впровадженням інноваційних методів організації роботи, серед яких найбільш ефективними є, так звані, активні методи навчання: ділові ігри різних модифікацій, метод інсценування, аналіз конкретної ситуації, розв'язання ситуаційних задач – метод аналізу, метод інцидентів, «лабіринт дій», «мозкова атака» («мозковий штурм»), метод «круглого столу», дискусії, метод проектів. Реалізація здобутків навчання відбувається під час проходження педагогічної практики в закладах освіти.

Крім вказаного, психологічні знання, здобуті майбутніми педагогами, є необхідністю для вирішення не лише проблем навчально-виховного процесу, але й особистісних, пов'язаних, передусім, з виникненням, так званого, синдрому «емоційного вигорання» та інших кризових явищ життя людини в сучасних складних економічних та соціально-політичних умовах. Продуктивність переживання визначеного безпосередньо пов'язана з розвитком психологічної культури особистості, а саме: знань про природу, особливості та специфіку проходження нормальних вікових кризових періодів життя людини та ненормативних криз (за Т.М. Титаренко); особливостей переживання людиною кризових періодів в залежності від її індивідуально-психологічних особливостей; засобів та шляхів виходу з кризи; особистісних ресурсів щодо переживання цього непростого періоду життя; мотиваційну готовність до саморегуляції і виходу з кризових станів, використання досягнень сучасної практичної психології в цьому процесі.

В ході підготовки майбутніх педагогів з метою оптимізації процесу формування психологічної культури майбутніх фахівців, вважаємо необхідним здійснювати цілеспрямований розвиток ціннісного ставлення до професійної діяльності педагога на основі створення позитивного образу професії вчителя шляхом ціннісного інформаційного та емоційного впливу в процесі навчальної діяльності студентів. Потрібно стимулювати прагнення та формувати вміння творчого використання психологічних знань і вмінь шляхом створення проблемних ситуацій, творчих завдань проблемного характеру (зокрема, – безпосередньо під час проходження педагогічної практики), для професійного розвитку майбутніх педагогів. Останнє спрямоване на розвиток рефлексії щодо професійних знань, умінь, особистісних здібностей. Таким чином, психологічна просвіта, як компонент формування психологічної культури студентів вищих закладів освіти – майбутніх педагогів, є необхідністю для розуміння особливостей проходження вікових криз розвитку особистості як нагальної необхідності сучасного компетентного фахівця.

Радчук Галина Кіндратівна

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології
Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка

РОЗВИТОК СУБ'ЄКТНОСТІ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Початок навчання у виші достатньо складний і багатогранний процес адаптації в житті кожного студента, що включає активне пристосування до нових умов життя, видів діяльності, входження до нового соціального середовища, прийняття індивідом нової соціальної ролі. Нині, згідно з Болонською конвенцією, здійснюється перехід на новітні моделі навчання, активні форми організації занять, якісні критерії оцінювання знань,

впроваджуються нові стандарти освіти, що орієнтує освіту на становлення творчої особистості студента, як активного суб`єкта власної життєдіяльності.

Основний вид діяльності студента – професійне навчання, стає більш складним за формами та змістом, а тому підвищує вимоги до його суб`єктних якостей. При цьому рівень розвитку особистості як суб`єкта власної життєдіяльності сучасних випускників шкіл, як показує практика, є недостатнім для успішної адаптації до умов навчання у вишах. Неабияке значення набуває розвиток таких особистісних якостей, як самостійність, відповідальність, упевненість у собі, рефлексивність, інтернальність, здатність до самоконтролю і самоорганізації.

Спроможність адаптуватися, долати труднощі, віднайти своє місце у життєвому просторі ВНЗ є вирішальним чинником успішного становлення майбутнього фахівця. Адаптація випускників середньої школи до системи навчання у вишах є багаторівневим і багатоплановим явищем, є інтеграцією впливів різноманітних чинників зовнішнього та внутрішнього середовища. Будь-який процес подолання студентом проблемних ситуацій у навчально-виховному процесі ВНЗ можна вважати процесом соціально-психологічної адаптації особистості, під час якого вона використовує придбані на попередніх етапах свого розвитку навички або відкриває нові способи вирішення завдань. Вона залежить від здатності зробити певні внутрішні перетворення, проявляючи і розвиваючи свої суб`єктні якості.

При всій розмаїтості підходів до соціально-психологічної адаптації більшість дослідників вважають, що основна її функція – це прийняття індивідом норм і цінностей нового соціального середовища (групи, у якій він знаходиться), форм соціальної взаємодії, формальних і неформальних зв'язків, а також форм предметної діяльності (наприклад, способів професійного навчання тощо). Соціально-психологічна адаптація – це процес і результат активного пристосування індивіда до видозміненого середовища за допомогою найрізноманітніших інтериоризованих соціальних засобів (дій, вчинків, діяльності). Істотний вплив на перебіг процесів соціально-психологічної адаптації студентів мають такі чинники, як особистісне та професійне самовизначення, професійна спрямованість, здатність до самоорганізації, які істотним чином пов'язані із розвитком суб'єктності особистості.

Уміння адаптуватися за різних обставин характеризує процес становлення і розвитку особистості, її професійне зростання. У випадку ж її дезадаптації порушується не лише професійно-особистісне становлення, що в майбутньому може призвести до професійної маргіналізації, а й знижуються психофізіологічні можливості організму, уможливорюються розлади соматичного здоров'я.

Незважаючи на безперервний характер адаптації, виникає низка чинників, які негативно впливають на процес соціально-психологічної адаптації студентів, а саме: 1) недостатній рівень розвитку уміння вчитися; 2) характерна для частини випускників школи пасивність, відсутність самостійності; 3) переважання зовнішньої навчальної мотивації; 4) невпевненість у власних силах тощо. Ці та інші фактори на психологічному рівні викликають порушення взаємодії людини і середовища та призводять до дезадаптації.

Увага ж дослідників в основному зосереджується на вивченні різноманітних чинників, у тому числі й особистісних властивостей, які спричинюють процес дезадаптації першокурсників. Проте невивченою залишається проблема визначення ролі і місця становлення суб'єктності студентів в процесі їхньої соціально-психологічної адаптації до умов навчання у ВНЗ.

Проблема суб'єкта набула широкого значення особливо останнім часом у зв'язку з вирішенням конкретних проблем життєдіяльності суспільства, коли соціально затребуваними стали творчі особистості зі сформованою здатністю бути суб'єктом особистісного, професійного та соціального розвитку. Унаслідок цього стає необхідною орієнтація сучасної освіти на виконання нової для неї функції – виступати середовищем розвитку суб'єкта, здатного до самовизначення та саморозвитку.

Суб'єктний підхід в українській психології активно розробляє О.В. Татенко, котрий розкриває можливості застосування суб'єктного підходу в практиці сучасної освіти, суть якого полягає у створенні психолого-педагогічних умов актуалізації суб'єктних потенцій особистості.

Розвиток суб'єктності студента у освітньому процесі ми представляємо як взаємодію двох розгорнутих у часі процесів: зовнішнього детермінованого професійно-особистісного розвитку, в якому породжуються та реалізуються потреби, мотиви, цілі та завдання і внутрішнього щодо особистості студента. При цьому студент розглядається як носій активності, індивідуального, суб'єктного досвіду, який прагне до розкриття, реалізації та розгортання своїх внутрішніх потенцій (гносеологічних, аксіологічних, комунікативних, творчих). Завдання вищої освіти полягає у тому, щоб, створюючи відповідні педагогічні умови, допомогти студенту усвідомити потребу у самотворенні, ініціювати прагнення до саморозвитку.

Проаналізовані дослідження засвідчують, що ефективність освітнього процесу у вишах прямо пов'язана із суб'єктністю як студентів, так і викладачів. При цьому викладач виступає в ролі суб'єкта організації освітнього процесу, а студент – в ролі суб'єкта учбово-професійної діяльності. Однак, як показує практика, виникає реальна проблема: не всі студенти готові бути такими справжніми суб'єктами учбово-професійної діяльності та саморозвитку. У багатьох з них ще зі шкільної парти склалася упевненість, що викладач зобов'язаний їм все переказувати і «розжовувати», тобто формується наперед задана пасивна позиція об'єкта педагогічного впливу. Утім, відомо, що викладання у вищій школі нерідко перетворюється у виклад матеріалу і переказування підручників. Проведене нами опитування студентів (сукупний обсяг вибірки становив 127 осіб) показало, що найважливішими якостями викладача більшість студентів вважають уміння пояснити навчальний матеріал, справедливість та об'єктивність в оцінюванні. Викладачі (сукупний обсяг вибірки становив 35 осіб) ж зазначають, що студент у першу чергу повинен бути наполегливим, старанним, дисциплінованим та відповідальним. Отже, як педагоги, так і студенти звертають увагу на ті характеристики суб'єктів освіти, що обумовлені перш за все логікою традиційної об'єктної освітньої парадигми і орієнтують студентів на пасивне засвоєння інформації.

Утім, суб'єктність визначає ступінь свободи особистості і розвивається на основі власних потенційних можливостей студента, але при цьому ініціюється розгортання цих потенцій зовнішнім освітнім середовищем.

Таким чином, розвиток суб'єктності студентів є процесом та водночас результатом зростання їхньої самоорганізації, самоствердження і самореалізації у соціокультурному середовищі вишу, що істотним чином впливає на процес їхньої соціально-психологічної адаптації до навчання у вищих навчальних закладах.

Ставицький Геннадій Анатолійович

кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної психології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**ЕТНІЧНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК БЕЗКРИЗОВОГО
РОЗВИТКУ ЕТНІЧНОЇ САМОСВІДОМОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Юнацтво за соціальною сутністю відображає всі суперечності й можливості соціально-історичної й культурної динаміки суспільства в рамках певного масштабу соціальної реальності. У цьому змісті ми можемо відзначити, що саме молодь, значною мірою, визначає траєкторію історичного руху суспільства. Юнацький вік багато вчених пов'язують із бурхливим розвитком самосвідомості. Замолоду відкриття себе як неповторної індивідуальності нерозривно пов'язане з відкриттям соціального світу, у якому юнаки мають жити, звернені до себе в процесі рефлексії, як механізму розвитку самосвідомості. Життєві проблеми в юнацькому віці носять світоглядний характер, стаючи елементом соціально-морального або особистісного самовизначення.

Основними психологічними чинниками розвитку етнічної самосвідомості в юнацькому віці є етнічна ідентичність та етнічна толерантність (Е.О. Ангеліна, А.М. Березін, Н.М. Лебедева, О.М. Лозова, О.В. Лунєва, Т.Г. Стефаненко, О.В. Чернова та ін.), а соціальними чинниками – складові етнічної культури (В.Г. Крисько, Ю.І. Римаренко та ін.): мова (Є. Андрос, Дж. Фішман та ін.), традиції, релігія, освіта (Е.А. Афонін, М.А. Козловець, А.М. Львовичкіна, І.П. Мозговий, К.К. Недзельський, С.О. Ставицька та ін.), етнічний менталітет (Ю.Я. Мединська, А.В. Фурман та ін.).

Саме із-за нестабільного, непрогнозованого сьогодення, ускладненого військовими діями у нашій країні та терористичними загрозами загальносвітового значення проблема етнічної толерантності, передусім, молоді, яка визначатиме подальший соціальний, економічний, правовий та політичний розвиток світу стає особливо актуальною. Тому ми вважаємо, що етнічна толерантність поряд з етнічною ідентичністю є визначальним психологічним чинником розвитку етнічної самосвідомості особистості юнацького віку.

Далі, більш докладно, зупинимося на аналізі такої важливої для безкризової міжетнічної взаємодії властивості особистості як толерантність. У науковому світі досліджуються різні аспекти толерантності: Л. Король та О.М. Лозова, вивчають прояви етнокультурної толерантності у кроскультурних

дослідженнях; М.С. Мириманова та А.С. Обухов проводять дослідження, що стосуються виховання толерантності через соціокультурну взаємодію; Г.А. Назаренко розглядає проблему виховання культури міжетнічних відносин старшокласників в позаурочній діяльності; О.В. Чернова, Е.О. Ангеліна вивчають етнічну толерантність старшокласників; І.С. Тишик та О.В. Ткачук аналізують форми, методи та засоби формування міжетнічної толерантності; О.В. Кихтюк досліджує етнічну толерантність як складову актуального етнопсихологічного статусу особистості; Л.О. Кияшко вивчає проблему подолання етнічних стереотипів з точки зору формування толерантної взаємодії молоді різних національностей; Н.М. Лебедева, О.В. Лунєва, Т.Г. Стефаненко розглядають етнічну толерантність як наявність позитивного образу іншої етнокультури при збереженні позитивного сприйняття власної.

На думку Г.Г. Абдулкаримова, основою етнічної толерантності є позитивна етнічна ідентичність. Її сформованість визначається готовністю до спільної діяльності особистості із представниками інших етносів. Л. Король зазначає, що молодь, яка схильна розглядати власну особистість як індивідуально неповторну, таку, що характеризується відмінними проявами власної індивідуальності (зовнішнім виглядом, поведінкою, ідеями, віруваннями, переконаннями, цінностями, вподобаннями), більш схильна й до толерантного позитивного та шанобливого ставлення до індивідуальних проявів «Іншого».

Отже, аналіз наукової літератури дав можливість констатувати, що толерантність у площині психологічної парадигми означає повагу, прийняття, позитивне ставлення та розуміння різноманіття індивідуальних форм самовираження. Толерантність є особистісною властивістю, що виражається в гуманістичній спрямованості особистості на ціннісне ставленням до оточуючих. Вона розуміється як соціальна установка на певний тип ставлень, що проявляються в індивідуальних діях та вчинках особистості.

Релігійна толерантність може визначатися як терпимість до людей іншої віри, повага до інших переконань, неупередженість у ставленні до інших релігійних парадигм, культів і традицій. Кожна релігія виконує різні функції в суспільстві, в тому числі й апологетичну, проголошуючи тільки свою релігію істинною, тому певна настороженість чи й нетерпимість до інакочергових в будь-якій релігійній системі, особливо на стадії становлення, складає одну із засад її віровчення. Проте, в сучасному полірелігійному, поліконфесійному світі помірковані представники різних релігій засуджують прояви релігійного фундаменталізму та екстремізму. Відповідно, на протигагу конфліктним установкам минулого приходить усвідомлення того, що на зміну нетерпимості повинні прийти толерантність і взаєморозуміння, в тому числі й між різними релігійними конфесіями.

Сприяття такому розумінню має в тому числі і релігійна просвіта, що повинна здійснюватися у світських освітніх закладах, зокрема у вищій школі, яка готує майбутню економічну, політичну, культурну еліту нації. Освітня діяльність є важливим чинником соціалізації молоді людини, де вона здобуває комплексні знання та закріплює відповідні ставлення щодо процесів суспільної і власної життєдіяльності, зокрема, й пов'язаних з проблемами (в тому числі й релігійними) розвитку етнічної спільності до якої вона себе відносить. Тому Рада Європи й

виступає за викладання основ релігійних знань в муніципальних школах, що розглядається як варіант боротьби проти релігійного фанатизму. Також знання основних релігійних догм та постулатів світових релігій дасть можливість не ображати релігійні почуття віруючих, до якої б конфесії вони не належали.

Однак, вступивши в ХХІ ст. людство продовжує виявляти різні форми нетерпимості і насильства, до того ж не лише в індивідуальних чи групових, а й державних формах (так звані «гібридні війни»). Тому актуалізувалася проблема пошуку ефективних засобів формування міжетнічної толерантної взаємодії й, одночасного розвитку етнічної самосвідомості, передусім, в юнацькому віці, оскільки він знаменує собою перехід особистості до дорослості й визначає базові особливості розвитку наступного покоління, яке й будуватиме власне Українську державність.

Відповідно ми вважаємо, що у ВНЗ, передусім, педагогічних, повинні готувати кадри, що нестимуть у школу й передаватимуть учням толерантність як рису особистості, що позитивно впливатиме на профілактику будь-яких конфліктів, зокрема базованих на етнічному чи релігійному ґрунті.

Оскільки толерантність функціонує як норма культури, як цивілізаційна норма поліетнічності та полікультурності, вона реалізує такі функції: підтримка різноманіття складних систем; забезпечення права кожної особистості бути іншою, несхожою; підтримання балансу протидіючих сторін, а також можливість діалогу при узгодженні різноманітних світобачень, релігій, культур тощо. Ці питання найбільш доцільно ставити й реалізовувати в юнацькому віці, оскільки юнакам і дівчам ще притаманний певний максималізм в оцінці різних життєвих ситуацій, проте у них зберігається й високий рівень пластичності та відкритості до сприйняття, переосмислення й нового бачення визначених ситуацій полікультурної та міжкультурної взаємодії.

Тому, ми і вважаємо, що одним із важливих напрямків освітянської діяльності є формування культури толерантності як чинника розвитку етнічної самосвідомості у молодого покоління багатонаціональних, поліконфесійних держав, до яких належить і Україна.

Тарасова Тетяна Борисівна

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

Баранова Ольга Борисівна

учень-слухач Малої Академії Наук України

МЕХАНІЗМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ОСОБИСТОСТІ У СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

У вітчизняній психології питання про існування критичних і стабільних періодів вперше було поставлено П.П. Блонським у 20-і роки ХХ ст. Пізніше вивченню криз розвитку були присвячені праці відомих вітчизняних психологів: Л.С. Виготського, О.М. Леонтєва, Д.Б. Ельконіна, Л.І. Божович та ін. Вікові кризи в онтогенезі людини – це особливі вікові інтервали, в межах

яких підвищується чутливість особистості до зовнішніх впливів та водночас знижується опірність до них. Вважають, що вікові кризи виникають на стику двох періодів коли змінюються соціальні ситуації розвитку.

Соціальну ситуацію розвитку юнацтва, що обрало навчання у ВНЗ, можна розглядати як окремий випадок загальної ситуації розвитку в юнацькому віці: початок дорослості, найвідповідальніший період життєвого самовизначення, період інтенсивного самопізнання і «відкриття Я», психологічна спрямованість у майбутнє. Але, цей етап, містить у собі і внутрішні протиріччя: з одного боку, молода людина здобуває статус дорослої людини, але з іншого боку, досвіду «дорослого» життя в неї ще немає. Молода людина намагається всіляко підкреслити свою самостійність у виборі і прийнятті рішень, однак цей вибір може здійснюватися імпульсивно, а прийняті рішення часто змінюються. По суті, студентство починає реалізацію планів, намічених раніше, іноді вдало, що приносить задоволення, іноді не успішно, що призводить до усвідомлення помилковості зробленого вибору, розчарування, переорієнтації на нові цілі.

Однією з найважливіших проблем для студентів першого курсу є їхня адаптація до навчання у вищій школі. Сучасна психологія розглядає адаптацію як складний багатоплановий процес пристосування людини до мінливих параметрів середовища, що набуває особливої актуальності у періоди кардинальної зміни його діяльності і соціального оточення. У віковій психології адаптація, розглядається як необхідний початковий етап кожного вікового періоду. Виходячи з цього, М.І. Дьяченко і Л.О. Кандилович вказують на три взаємозалежні аспекти адаптації студентів до навчання у ВНЗ: біофізіологічний, психологічний, соціально-психологічний.

Біофізіологічний аспект адаптації в першу чергу пов'язаний зі змінами в звичному ритмі життя і рівні навантаження. Перехід до навчання у ВНЗ «задає» новий режим дня і рівень навантаження. Студент починає фізично і психічно стомлюватися. Особливо гостро цю втому, а тому і потребу в біофізіологічній адаптації, відчувають ті студенти, що живуть у гуртожитку.

Психологічна адаптація першокурсників полягає в активному освоєнні студентами позиції суб'єкта навчально-професійної діяльності у ВНЗ. При цьому досвід шкільного навчання далеко не завжди виявляється придатним. Психологічна адаптація першокурсників торкається і сфери власне пізнавальних процесів. Зміст навчальних планів і навчальних програм сучасних ВНЗ вимагає від першокурсників значного рівня розвитку абстрактного, теоретичного мислення. Оволодіння студентами позицією суб'єкта навчально-професійної діяльності у ВНЗ значною мірою передбачає формування вміння вчитися самостійно.

Соціально-психологічна адаптація студентів до навчання у ВНЗ являє собою активне включення студента в соціально-психологічний простір ВНЗ, оволодіння відповідними цінностями і соціальними нормами. Це у першу чергу потребує вироблення необхідних навичок спілкування з викладачами, на яке особливий відбиток накладає перевага самостійних форм навчальної роботи у вищій школі. Соціально-психологічна адаптація передбачає і організацію оптимального спілкування з однолітками, студентами-однокурсниками. Для першокурсника це проблема подвійної складності, тому що відбувається одночасне входження студента до групи і створення цієї групи, засвоєння цією групою соціальних норм

і цінностей студентства і вироблення своїх внутрішньогрупових норм. Соціально-психологічна адаптація першокурсників потребує і вміння протистояти, виявити протидію своєрідному відволікаючому і розслаблюючому впливу хибно усвідомленої «романтики студентського життя».

Зрозуміло, що адаптаційні процеси далеко не завжди відбуваються швидко та успішно. Студенти-першокурсники можуть опинитися у різноманітних внутрішніх та зовнішніх конфліктних ситуаціях, що може викликати спрацьовування підсвідомих механізмів психологічного захисту особистості. Це зумовило актуальність нашого дослідження механізмів психологічного захисту студентів першого курсу.

Вперше поняття «механізм психологічного захисту» використав З. Фрейд в своїй роботі «Нейропсихологія захисту», та детально розглянув його в роботі «Тлумачення сновидінь». З. Фрейд стверджував, що інстинкти людини за своєю природою асоціальні та егоїстичні, а соціальні норми – то «вузда», яка силоміць накидається на них суспільством. Тому психічний та соціальний розвиток людини йде через встановлення балансу між інстинктами та культурними нормами. Цей баланс, як компроміс, встановлюється за допомогою захисних механізмів психіки. Захисний механізм (психологічний захист) – поняття глибокої психології, що позначає неусвідомлений психічний процес, спрямований на мінімізацію негативних переживань. В залежності від того чи вдається особистості впоратися з енергією несвідомого без патологічних симптомів захисні механізми можуть бути ефективними чи неефективними. В роботах З. Фрейда та його послідовників називається біля 10 способів психологічного захисту особистості: витіснення, регресія, реактивне утворення, ізоляція, проєкція, звернення проти самого себе, перетворення в протилежність і інші.

У вересні-жовтні 2018 роки нами було проведено дослідження механізмів психологічного захисту особистості у студентів 1 курсу Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Всього в дослідженні взяло участь 42 студента, (12 чоловіків і 30 жінок). Була використана стандартна методика «Індекс життєвого стилю» (Life Style Index, 1979) Р.Плутчика і Х.Келлермана. Як відомо, в цій методиці виявляються вісім найбільш дієвих механізмів психологічного захисту особистості, це витіснення, регресія, заміщення, заперечення, проєкція, раціоналізація, компенсація та гіперкомпенсація. Отримані дані щодо співвідношення вираженості відповідних шкал представлені на рисунку 1.

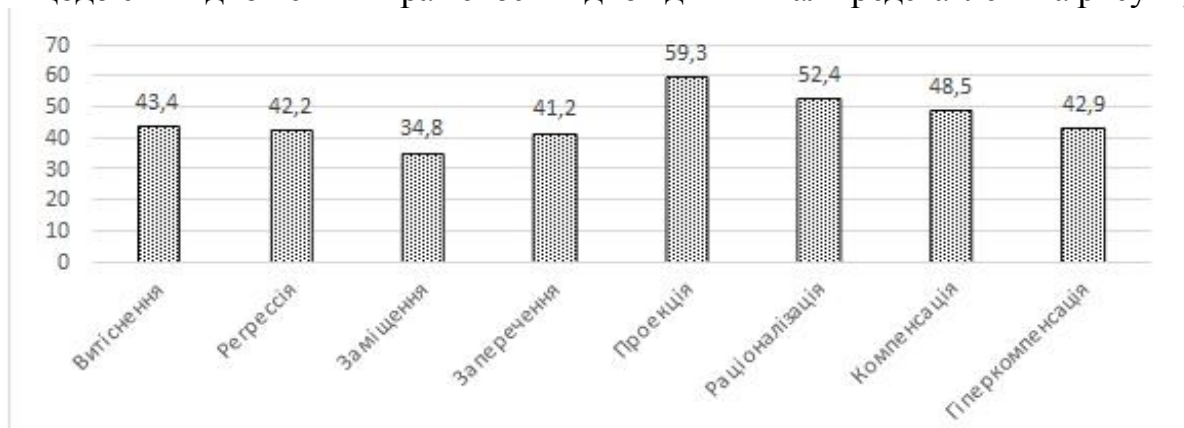


Рис. 1. Механізми психологічних захистів особистості у студентів-першокурсників за методикою Р. Плутчика–Х. Келлермана (у середніх % за шкалами).

Як видно, в цілому яскраво домінуючого механізму психологічного захисту особистості у студентів-першокурсників не виявлено – немає жодного показника, більшого за 59,3%. Однак, очевидно проглядаються певні тенденції: найбільш вираженими є механізми проєкції і раціоналізації, а найменш – механізм заміщення. Що говорить про схильність студентів підсвідомо зберігати стабільність Я-образу і емоційне благополуччя переважно за рахунок перенесення проблем на інших або нейтралізації їх в полі «розумного». І в той же час мінімальними виявилися тенденції заміщати негативні стани іншими за якістю станами і діями.

Цікавим аспектом проведеного дослідження став гендерний аналіз виявлених тенденцій психологічних захистів особистості студентами-першокурсниками. Відповідні результати представлені на рисунку 2.

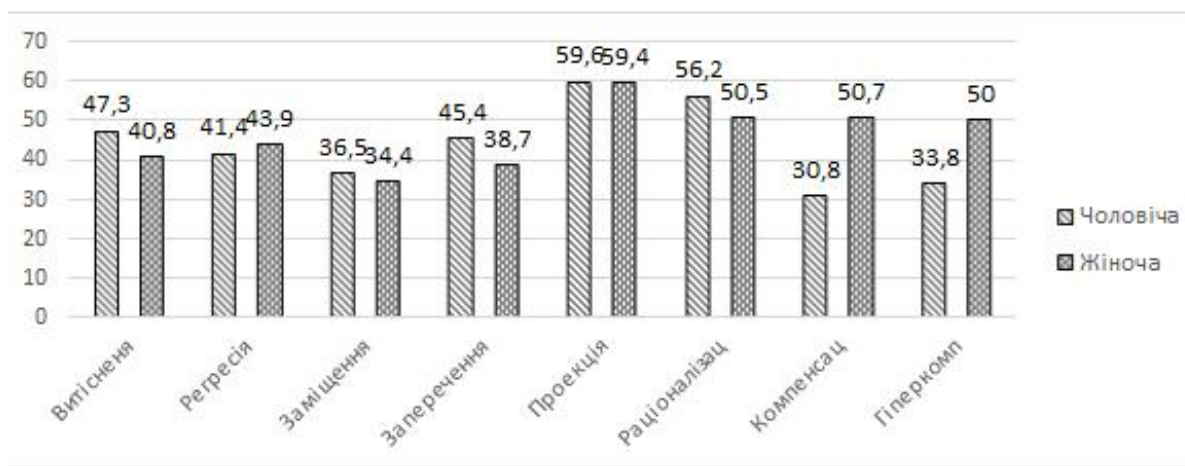


Рис 2. Гендерні особливості механізмів психологічних захистів особистості у студентів-першокурсників за методикою Р. Плутчика – Х. Келлермана (у середніх % за шкалами)

Отримані дані і у чоловіків і у жінок в цілому підтверджують загальні тенденції. Однак, за двома механізмами психологічного захисту – компенсації і гіперкомпенсації дані досить різняться. У першокурсників-чоловіків ступінь вираженості цих механізмів менша ніж у жінок приблизно на 20%. Такі результати свідчать про те, що для жінок спроби знайти відповідну заміну реальної чи уявної нестачі, дефекту, небажаного переживання іншою якістю, є істотно більш актуальною ніж для чоловіків.

Отримані результати можуть бути практично реалізовані в роботі психологічної служби вищого навчального закладу і кураторів студентських академічних груп з організації активної допомоги в адаптації студентів-першокурсників до навчання в ВНЗ.

Представлені результати відображають лише окремі тенденції в структурі механізмів психологічних захистів студентів-першокурсників. Подальші теоретичні та експериментальні пошуки в цьому напрямку будуть розширюватися як кількісно так і якісно. Так, актуальним є виявлення зв'язку механізмів психологічних захистів особистості першокурсників з їх локусом контролю та рівнем адаптованості до навчання у ВНЗ.

Тарасова Тетяна Борисівна

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

Мусієнко Анастасія Сергіївна

магістрант кафедри психології

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ОДНОЛІТКАМИ В КОНТЕКСТІ ПІДЛІТКОВОЇ КРИЗИ

У підлітковому віці спілкування становить важливе місце у системі засобів, які впливають на розвиток та становлення властивостей особистості, а саме пізнавальну діяльність, індивідуально-типологічні якості та емоційно-вольову сферу. Спілкування являє собою процес створення та підтримки між людьми складних психологічних зв'язків, що полягають у передаванні й сприйманні інформації, сприйнятті й пізнанні один одного, взаємному впливі та взаємодії. Тема спілкування є не новою проблематикою для вітчизняної психологічної науки, вона активно досліджувалася впродовж останніх десятиліть. Дослідження спілкування мають власну історію починаючи від Б.Г. Ананьєва, В.М. Бехтерева, В.М. М'ясищева, до Г.М. Андрєєвої, О.О. Бодальова, Л.І. Божович, О.П. Краковського, А.В. Петровського, Л.М. Карамушки, В.О. Татенка, Т.С. Яценко та інших психологів, котрі розробляють дану проблему сьогодні.

Багато вчених вважають, що психологічні особливості підліткового віку є кризовими та пов'язані з перебудовою трьох основних сфер: тілесної, психологічної та соціальної. Насамперед, основними психосоціальними характеристиками кризи підліткового віку є «гострі» психоемоційні реакції, зниження працездатності особистості, дисгармонія та внутрішні конфлікти, негативний, протестуючий характер поведінки. Саме такі чинники характеризують підлітковий вік як особистісну стадію дезорієнтації у внутрішніх і зовнішніх стосунках. Криза підліткового віку пов'язана з виникненням «подвійної» соціальної ситуації розвитку, в якій, з одного боку залишаються ознаки дитинства, а з іншої – з'являються ознаки дорослості, що в першу чергу зумовлено початком статевого дозрівання. Центральним новоутворенням свідомості у підлітковому віці є "почуття дорослості".

Розвитку особистості у підлітковому віці притаманні такі психологічні особливості: 1) почуття дорослості, як складова спрямованості та активності дитини; 2) прагнення до визнання своєї дорослості; 3) засвоєння цінностей, норм та способів поведінки із великою чутливістю до всіх процесів; 4) прагнення до самостійності; 5) виникнення потреби доброзичливого ставлення і тактовності з боку дорослих; 6) підбір засобів, планів та постановка самостійної мети діяльності підлітків; 7) розвиток специфічних особливостей самосвідомості, що виявляється у самооцінці, механізмом якого є постійна рефлексія, що викликає часте невдоволення самим собою; 8) зацікавленість підлітків своїми однолітками, аналіз дій та думок знайомих, розмови про

внутрішній світ та їх переживання; 9) розвиток вольових якостей; 10) інтенсивне формування спрямованості та особистісних інтересів.

Підлітковий період – це сенситивний період збагачення та розширення стосунків з ровесниками. Він виявляється у налагодженні довірливого особистісного спілкування осіб підліткового віку з однолітками як провідної діяльності характерною для такого періоду. Спілкування з однолітками у підлітковому періоді реалізовує важливі функції: обмін інформацією або самопізнанням між ровесниками; вдосконалення навичок взаємодії між однолітками; покращення емпатійних навичок; засвоєння гендерних ролей і налагодження контактів з протилежною статтю.

Почуття дорослості створює прагнення у здобутті емоційної незалежності від дорослих та активізує потребу у спілкуванні із однолітками. Через механізм самооцінювання, тобто порівняння власного «Я» із однолітками, спілкування стає більш значиме. Стосунки підлітків з однолітками проявляються через налагодження дружніх взаємин, пошук референтної групи та встановлення значимого статусу в ній. Спілкування підлітків із однолітками частіше виходить за межі шкільного життя і власне навчальної діяльності, захоплюючи нові інтереси, види діяльності, виділяючись в окрему, самостійну і надзвичайно важливу для підлітка сферу життя. В цей період спілкування із однолітками набуває великої значущості, що нерідко відсуває на другий план і навчання, і навіть стосунки з рідними. Серед факторів, що сприяють зниженню показників успішності та порушення поведінки підлітків переважає невдоволеність особистості школяра своїми стосунками із ровесниками.

У підлітковому віці процес спілкування з однолітками являє собою:

- надзвичайно важливий та специфічний канал передавання значущої інформації, за допомогою якого підлітки дізнаються необхідну інформацію, яку дорослі їм раніше не розповідали;
- особливий вид діяльності і міжособистісних відносин, який покращує формування навичок соціальної взаємодії, вміння підкорюватися дисципліні у групі, і водночас відстоювати власні права;
- особливу форму переживань, в першу чергу – приналежності до групи, емоційного комфорту та прийняття в ній.

Процес розвитку дружніх стосунків у підлітковому віці передбачає, насамперед, встановлення приятельських відносин основою яких є спільні інтереси, визначення змісту «Я» – концепції, самопізнання, а в майбутньому і формування емоційної прив'язаності, затвердження навичок соціальної взаємодії.

«Кодекс дружби» – це поняття, яке з'являється у підлітковому віці, тобто характеристика важливих, цінних якостей, якими повинен володіти одноліток. Найважливішим та цікавим у дружбі підлітків є розмови та часті обговорення.

У дружніх взаєминах підлітків з'являється поняття егоцентричності, яке виявляється у високій критичності до друга та лояльності до самого себе. Для цього віку характерною рисою є висока чутливість до оцінки товаришів, яка іноді може вступати в конфлікт із оцінкою дорослих.

Дорослі не повинні намагатися замінити підліткових друзів-однолітків, побоюючись їх негативного впливу для власної безпеки дитини. Щоб отримати змогу контролювати та скоригувати стосунки дитини з однолітками, батьки

повинні знати коло спілкування підлітка, його специфіку, але не заважати їх розвитку, а тільки підштовхувати на правильність думки.

Важливе значення для дітей підліткового віку на фоні перебудови ціннісних орієнтацій та кризових новоутворень має оцінка товаришами його особистісних якостей, знань та вмінь, здібностей і можливостей. У однолітків-друзів підліток знаходить адекватне сприйняття своїх радощів і негараздів, співчуття яке не характерне дорослим.

Як висновок, спілкування з однолітками у підлітковому віці є провідною діяльністю особистості, саме без нього неможливий нормальний розвиток дитини. Тільки в контакті з дорослими, однолітками підліток бачить себе збоку, порівнює свої можливості, випробовує різні соціальні ролі, формує та удосконалює себе. Вікова криза та новоутворення, які співпадають із цим складним періодом можуть загострювати взаємодію із однолітками, їх спілкування, але із формуванням власної позиції дитини всі проблеми вирішуються.

Отже, дана проблема формує мету нашого наукового дослідження, а саме: теоретичний аналіз та емпірична перевірка психологічних характеристик спілкування підлітків із однолітками та визначення шляхів та методів цілеспрямованого впливу на спілкування підлітків з однолітками. Вона включає такі завдання роботи: 1) аналіз наукової та науково-методичної літератури з питання спілкування підлітків з однолітками та психологічна характеристика підліткового віку; 2) дослідження компонентів та етапів спілкування підлітків із однолітками в залежності від прояву кризи; 3) емпіричне дослідження з проблеми спілкування підлітків з однолітками; 4) розробка методичних рекомендацій для осіб підліткового віку щодо покращення спілкування із однолітками.

Улунова Ганна Євгенівна

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

Ликова Анастасія Юрївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

КРЕАТИВНІСТЬ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ЧИННИК ОПТИМІЗАЦІЇ КРИЗИ 7 РОКІВ

Криза 7 років – переламний момент, який виникає на кривій дитячого розвитку при переході від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку. Саме в цей час дитина опановує нову для себе соціальну позицію – позицію школяра, пов'язану з навчальною діяльністю. Усвідомлення дитиною свого місця в світі суспільних стосунків супроводжується втратою безпосередності, бажанням наслідувати референтних дорослих, манерністю поведінки, дратівливістю, агресивністю тощо. Але будь-яка криза (в тому числі і криза 7 років) зумовлюється відсутністю у людини певних психічних засобів для реалізації своїх нових потреб. Отже, зменшити прояви та тривалість, тобто

оптимізувати кризу можна через випереджальне формування в особистості відповідних психічних характеристик. Враховуючи, що головною причиною кризи 7 років є те, що дитина вже вичерпала розвиваючі можливості ігор, і тепер для неї важливо не уявляти, а розуміти, що і як працює, ми вважаємо, що формування креативності у дітей старшого дошкільного віку є чинником оптимізації кризи 7 років. Цій проблемі і присвячена наша робота.

Креативність (від лат. Creatio – створення) – творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей, входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактору. Дж. Гілфорд вказав на шість параметрів креативності: здатність до виявлення і постановки проблем; спроможність до генерування великої кількості ідей; гнучкість – продукування різноманітних ідей; оригінальність – спроможність відповідати на подразники нестандартно; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; уміння вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу.

Основними завданнями формування креативності у дітей старшого дошкільного віку як чиннику оптимізації кризи 7 років є наступні: вдосконалити можливості дитини діяти самостійно; сприяти вияву вигадки й логіки на різних етапах діяльності – у виборі мети, доборі засобів її досягнень, способів долання труднощів, оцінці досягнень; розвивати критичне ставлення до оточуючої дійсності, вміння помічати життєві суперечності, виявляти інтерес до нового, надзвичайного; виховувати зацікавленість до проблемних ситуацій, дослідництва, експериментування, розв'язування життєвих задач.

Показниками сформованості у дітей старшого дошкільного віку креативності як чиннику оптимізації кризи 7 років є наступні: чутливість до проблем, готовність розв'язувати їх власними силами; відкритість новим ідеям, інтерес до невідомого; схильність руйнувати чи змінювати стереотипи, відмовлятися від шаблонів, уміння вносити щось нове, видавати оригінальні ідеї; висока пізнавальна активність; сміливість та незалежність суджень; здатність до постановки власної мети; розвинена уява; уміння дивуватися; здатність прогнозувати, передбачати, робити припущення.

Прикладом того, як формування у дошкільника креативності дозволяє оптимізувати кризу 7 років, є досвід мами двох дівчат 7 та 16 років, яким вона поділилася в мережі Інтернет. Коли її молодшій донці виповнилося 7 років, вона почала в усьому наслідувати старшу сестру. Нажаль, наслідування стосувалося і недитячих одягу, режиму дня, манер поведінки тощо. Але мама зуміла акцентувати для молодшої доньки інші аспекти життєдіяльності старшої доньки: активне заняття живописом і ліпленням. Молодша донька, наслідуючи старшу сестричку, поринула в творчій процес, експериментуючи зі змішуванням фарб, створенням фантастичних сюжетів і т.п. Прояви кризи 7 років одразу були мінімізовані, а з часом зникли зовсім.

Таким чином, креативність дитини старшого дошкільного віку є чинником оптимізації кризи 7 років. Перспективи нашої подальшої роботи ми вбачаємо в розробці програми формування креативності у старших дошкільників.

Усик Дмитро Борисович

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Богород Оксана Анатоліївна

студент Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Одне з перших і найбільш вичерпних визначень суїциду було сформульовано Емілем Дюркгеймом 110 років тому: «Самогубством називається всякий смертний випадок, який є безпосереднім або опосередкованим результатом позитивного або негативного вчинку, скоєного самим потерпілим, якщо цей потерпілий знав про результати, що його очікували».

Термін «суїцидальна поведінка» вперше був запропонований G. Deshais в 1947 р. У вітчизняній психіатрії визначення суїцидальної поведінки вперше було дано А.Г. Амбрумовою (1978), в якому найбільш повно відображений весь спектр її проявів: «Суїцидальна поведінка є наслідком соціально-психологічної дезадаптації особистості в умовах пережитого мікросоціального конфлікту і підрозділяється на внутрішні – антивітальні переживання, пасивні суїцидальні думки, суїцидальні задуми, суїцидальні наміри і зовнішні – суїцидальна спроба і завершений суїцид».

В основі суїцидальної поведінки лежить аутоагресивна поведінка – дії, спрямовані на нанесення будь-якої шкоди своєму соматичному або психічному здоров'ю.

За даними центру досліджень дитинства Українського НДІ, у 27% дітей віком від 10 до 17 років час від часу з'являються суїцидальні думки. Більша кількість дитячих самогубств вважається пов'язаною не з психічними захворюваннями, а з недоліками морального виховання.

Суїцидальна поведінка підлітків пов'язана з тим, що їм не достає життєвого досвіду. Для них є характерною підвищена вразливість та навіюваність, здатність яскраво відчувати і переживати, схильність до коливань настрою, слабкість критики, егоцентрична спрямованість, імпульсивність в ухваленні рішення. Здебільшого самогубство підлітків викликається злістю, гнівом, протестом, або бажанням покарати себе і інших.

У підлітковому віці ймовірність аутоагресивної поведінки в значній мірі залежить від типу акцентуації характеру. Ймовірність аутоагресивної поведінки велика при наступних типах акцентуації характеру: циклоїдний тип, емоційно-лабільний тип, епілептоїдний тип, істероїдний тип.

Втрата довірчого зв'язку з батьками – один з найсильніших стимуляторів суїцидального синдрому у підлітків. Думки про самогубство мучать підлітка тим частіше, чим менше він довіряє своїм батькам. Хороші взаємини дітей з батьками зменшують ризик суїциду до 1%, навпаки, постійні сварки ведуть до збільшення цього ризику до 18%.

Згідно з даними, які навела С.М. Трусова, 72,8% українських неповнолітніх віком 10–17 років ніколи не втрачали бажання жити, у них жодного разу не виникали потяги до смерті; 21,4% казали, що інколи це траплялось; у 5,8% час від часу бажання жити зникає. Отже, група суїцидального ризику становить загалом 27,2%.

За даними, які нам вказує В.І. Силяхіна, більшість суїцидальних підлітків (майже до 70%) обмірковують і здійснюють суїцид протягом 1-2 тижнів. Але внаслідок того, що підліткам та молоді властива імпульсивність дій, можлива іноді і тривалість усіх трьох фаз набагато коротшою (не більше 1 години).

В юнацькому віці суїцид пов'язаний здебільшого з навчальною діяльністю, вступом в доросле життя. На період юнацького віку припадає три кризи, пов'язаних з навчальною діяльністю, які можуть визначати суїцидальну поведінку:

- криза адаптації до умов навчання у вузі (1 курс), – сильніше проявляється здебільшого у приїжджих і зумовлюється не тільки незвичністю навчання у вузі, але й незвичністю пов'язаною зі зміною місця проживання, поганою адаптованістю до умов самостійного життя, а також життя у великому місті.
 - криза «середини» навчання (2-3 курси), – в цей період відбувається переоцінка цінностей. Ця криза вважається найбільш небезпечною за своїми наслідками, тому що за певних негативних умов вона може призвести до втрати сенсу життя, що в свою чергу може призвести до самогубства.
 - криза завершення навчання і переходу в інший, – перші прояви з'являються під час весняного семестру останнього курсу. Вони проявляються у високій напруженості, підвищенні стурбованості, переживанні страху та невпевненості, у загальному відчутті психологічного дискомфорту, пов'язаних з випуском та необхідністю пошуку роботи.
-

Усик Дмитро Борисович

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

Васильєва Олена Олександрівна

магістрант кафедри психології

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ставлення дитини до самої себе тісно залежить від успішності протікання її діяльності. Дорослий показує дитині орієнтир для порівняння, критерії успішності, саме оцінка дорослого формує поняття правильності вчинків. Однак у дошкільному віці дитина частіше всього оцінює себе позитивно, тобто навіть якщо результат її діяльності незадовільний на думку дорослого, то дитина все одно вважатиме, що вона хороша.

У процесі дорослішання, з ускладненням видів діяльності, що виконує дитина, починаються поступова диференціація власного «Я» дитини та результатів її праці. Протягом цього періоду для дитини дуже важливо, щоб її досягнення побачили дорослі та оцінили належним чином. Схвалення близької людини є дуже важливим для дошкільника, воно дає дитині відчуття гордості, задоволення власною працею.

Самооцінка дошкільника виникає із знань і думки дитини про саму себе, тоді як ці знання залежать від того, як дитину оцінює дорослий. У віці 3–7 років спілкування з однолітками починає відігравати значну роль у формуванні самооцінки дошкільника. Сюжетно-рольова гра як провідна діяльність даного вікового періоду стимулює розвиток у дитини таких умінь, як аналіз результатів та вчинків інших дітей, що у свою чергу сприяє розвитку самооцінки. У виникненні та розвитку самооцінки цікавим є така тенденція: чим молодшими є дошкільники (діти 3–4 років), тим менш важливими та значущими є для них оцінки одноліток. Оцінювання одноліток у даному віці залежить від емоційного ставлення дитини в даний момент часу, воно дуже суб'єктивне та недиференційоване. Діти даного віку не можуть адекватно оцінити власні можливості, вони часто завищують їх, перебільшуючи власні вміння.

Але вже у віці 4–5 років діти стають дуже чутливими до оцінок одноліток, хоча їх досвіду ще недостатньо для того, щоб критично оцінити ставлення до себе. Діти цього віку знають, що вони вміють та наскільки гарно вони це можуть робити, вони в більшості випадків здатні адекватно відреагувати на успіх та невдачу.

Уже 6–7-річні діти вміють гарно порівнювати себе з іншими дітьми та критично оцінювати їх вчинки. Старші дошкільники вміють правильно оцінити власні особистісні якості, фізичні та розумові можливості. У цьому віці самооцінка із загальної перетворюється на диференційовану, що дає дитині можливість робити висновки про свої успіхи в різних видах діяльності; виокремлюється пізнання себе та ставлення до себе.

У дошкільному віці активно розвивається самосвідомість дитини, результатом чого стає виникнення критичного ставлення до одноліток та дорослих, поява самооцінки, самокритичності, з'являється усвідомлення себе в часі та розвивається статеві диференціація. Основа самосвідомості – властивість особистості виокремлювати себе від життєдіяльності, самосвідомість складається із трьох компонентів: когнітивного, емоційного та вольового.

У дошкільному віці відбувається перебудова психічного життя дитини та її ставлення до оточуючого світу. У дошкільників виникає внутрішнє психічне життя та внутрішня регуляція поведінки. Дошкільник, на відміну від дитини раннього віку, сам визначає власну поведінку, йому не потрібне постійне спонукання від дорослого.

Самооцінка є центральною ланкою в довільній саморегуляції, саме вона визначає рівень активності дитини та її направленість, ставлення дитини до навколишнього світу, до інших людей та до самої себе. Самооцінка є важливою складовою діяльності та спілкування, вона пов'язана з багатьма психічними утвореннями особистості.

Велику увагу в психологічній літературі приділено вивченню проблеми самооцінки в дошкільному віці, адже самооцінка в даному періоді значною мірою впливає на саморегуляцію поведінки. Так, проблемою онтогенезу, структури, функцій та можливостей її формування займалися такі вчені, як Л.І. Божович, Е. Еріксон, І.С. Кон, М.І. Лісіна, А.І. Липкіна, К. Роджерс та ін.

У роботах, присвячених самооцінці дітей дошкільного віку, підкреслюється її залежність від рівня засвоєння дитиною тієї діяльності, у якій вона проявляється (Н.Е. Анкундинова, К.А. Архипова, А.М. Богуш, В.А. Горбачова, Р.Б. Стеркіна, Е.О. Смирнова, Г.Б. Тагієва).

Основна функція самооцінки – регуляція поведінки. Від того, як дитина оцінює себе, залежить її реакція на успіх або невдачу, комунікабельність, довірливість, відкритість, ступінь вимогливості до себе тощо. Самооцінка є об'єктивним фактором, який впливає на рівень домагань дитини, її плани та очікування, на спрямованість та взаємовідносини тощо.

Для дітей дошкільного віку характерною є висока самооцінка, яка не є об'єктивною, однак це не є ознакою надмірної самовпевненості. Завищена самооцінка в дошкільному віці є ознакою дитячої самосвідомості, вона стане адекватною з часом, з дорослішанням дитини, з переживанням дитиною кризи семи років. Занижена самооцінка в дошкільному віці є тривожним симптомом, який свідчить про фрустрацію потреби в емоційній прив'язаності та захищеності, дефіциті уваги та любові близьких дорослих.

Під самооцінкою розуміють особистісне утворення, яке бере безпосередню участь у регуляції поведінки та діяльності, автономну характеристику особистості, її центральний компонент, що формується під час активної участі самої особистості, і який відображає своєрідність її внутрішнього світу.

Самооцінку вважають основою самосвідомості, показником рівня її розвитку. Основними умовами для розвитку самооцінки вважаються фактор спілкування дошкільника з дорослими та власна діяльність дитини. Під час спілкування дитина засвоює форми, види та критерії оцінок, а згодом апробує їх у індивідуальному досвіді. Дитина вчиться виділяти способи оцінювання та критерії, і поступово переносить ці знання на себе. Таким чином у дитини з'являється самооцінювання.

Самооцінка складається з когнітивного та емоційного компонентів. Когнітивний компонент відображає знання людини про себе, а емоційний – ставлення до себе як міру задоволеності собою. Обидва компоненти працюють нерозривно під час самооцінювання, І.І. Чеснокова зазначає, що вони не можуть бути представлені в чистому вигляді.

Старші дошкільники в основному долають стадію прийняття на віру оцінок дорослих, вони починають опосередковувати ці оцінки власними знаннями про себе, діти усвідомлюють власні достоїнства та недоліки, враховують ставлення до них з боку оточуючих, що значно впливає на подальший розвиток особистості, засвоєння норм поведінки.

На думку М.І. Лісіної, самооцінка є механізмом емоційної переробки знань про себе та накопиченням знань про себе, відповідним ставленням до себе. Дослідниця, переконала, що поняття самооцінки є більш вузьким, ніж поняття образ самого себе. Ряд дослідників (С.Г. Якобсон, В.Г. Щур, Л.П. Почеревина) відзначили, що образ «Я» та самоповага відіграють важливу роль у розвитку моральної поведінки дошкільників.

Дослідження Я.Л. Коломінського продемонстрували явище «феномен неадекватності самосвідомості» у дошкільників. Його суть полягає в тому, що діти, які об'єктивно знаходяться в незадовільному становищі в колективі, схильні переоцінювати своє становище, коли ті члени групи, які знаходяться в гарному становищі – навпаки – недооцінювати. На думку деяких дослідників (Т.В. Антонова, К.Я. Больцис, А.А. Рояк, Т.А. Репіна), труднощі в ігровій діяльності в дитини старшого дошкільного віку значною мірою залежать від завищеної самооцінки самого дошкільника та недооцінювання ним партнерів по грі.

Усик Дмитро Борисович

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

Король Олеся Анатоліївна

магістрант кафедри психології

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Вперше перед людиною постає необхідність професійного самовизначення в ранньому юнацькому віці, коли суспільство ставить перед юнацтвом задачу здійснити реальний вибір професійної діяльності. Проте задача професійного самовизначення не може бути успішно вирішена без вирішення задач особистісного та життєвого самовизначення, включаючи покладання життєвих цілей та проектування себе в майбутнє, тобто юнак вже починає дивитися на сьогоднішній день з позиції майбутнього, що багато в чому визначає його вибір професійної діяльності.

Від мрій підлітка стосовно майбутнього самовизначення юнацтва відрізняється тим, що воно базується на стійко сформованих інтересах та прагненнях індивіда, передбачає врахування власних можливостей та зовнішніх обставин, спирається на світогляд та систему цінностей юнака та пов'язано з реальним вибором професійної діяльності.

В ранньому юнацькому віці продовжується процес розвитку самосвідомості. Юнак відкриває себе як індивідуальність, аналізує себе та оцінює свої якості; таким чином виникає готовність до особистісного самовизначення.

Процес особистісного та відповідно професійного самовизначення не завжди проходить гладко, оскільки перед юнацтвом постає складне завдання осмислити всі ролі, зібрати їх в єдине ціле та проектувати в майбутнє. Якщо він успішно справляється з цим завданням, то в нього з'являється відчуття того, ким він є, де знаходиться та куди рухається і відповідно необхідність професійного самовизначення. В іншому випадку виникає «дифузія ролей» або «ідентифікаційна дифузність», коли юнак не здатний осмислити цілісність власного «Я», проектувати себе в майбутнє, що призводить до складності професійного самовизначення.

Складність особистісного і відповідно професійного самовизначення виникає також і тоді, коли за дитиною була закріплена певна соціальна роль, коли вона стала соціальним ізгоем. Переходячи з класу в клас діти все гостріше відчують неприйняття себе колективом. Юнаки шукають спілкування з однолітками, оскільки на даному етапі розвитку особистості спілкування є значущою діяльністю, проте будучи неприйнятним в класі, ця потреба так і залишається нереалізованою. Як наслідок, учні починають шукати спілкування за межами школи, що не виключає можливості потрапляння юнака в асоціальні

групі, що, в свою чергу, може призвести до негативного особистісного самовизначення та складності або відсутності професійного самовизначення. Велике значення в даному випадку має система цінностей юнака. Якщо система цінностей носить розмитий характер, то потрапляючи в негативне середовище, вона продовжує формуватися під його впливом, що, як правило, призводить до відсутності професійного самовизначення. Якщо система цінностей юнака сформована та носить позитивний характер, то це призводить до внутрішнього конфлікту, результатом якого буде або вихід із даної асоціальної групи або відмова від власних цінностей та ідей і засвоєння нових. Даний вибір може бути зроблений відразу або через деякий час, протягом якого індивіду доводиться маскувати своє істинне «Я» за тією поведінкою, яка продиктована даною асоціальною групою. Така поведінка детермінується бажанням юнака бути прийнятим та мати спілкування з підлітками.

На самовизначення юнака великий вплив має сім'я, її матеріальний та духовний стан. Як правило, діти з сімей з низьким соціально-економічним статусом або з неблагополучних сімей відчують себе покинутими, непотрібними, неприйнятими. Уявлення про власне «Я» викривлене, дитина займає пасивну позицію, як правило, її не вибирають на керівні посади, вона носить певний «ярлик», який починає визначати її самосвідомість. Прагнучи зайняти певний статус в колективі, набути власну ідентичність, такі діти нерідко вдаються до девіантної поведінки, до правопорушень як засобу самоствердження. Таким чином особистісне самовизначення носить негативний характер.

Розвиток цілепокладання в юнацькому віці можна охарактеризувати як процес переходу від досягнення цілей, які ставить перед дитиною інша людина до самостійного покладання власних цілей.

Ставлячи певні цілі, юнак по суті формує свій рівень домагань. Рівень домагань - це складність цілей, які особистість ставить перед собою та вимоги, які вона висуває собі. Рівень домагань залежить від сформованості «Я-концепції». Неадекватне сприймання власного «Я» призводить до високого або низького рівня домагань. Так, занижена самооцінка, неприйняття себе призводить до зниження рівня домагань, тобто юнак діє не в повну міру своїх сил, «зариваючи» свої здібності та таланти. Завищена самооцінка, переоцінення своїх сил та здібностей веде до високого рівня домагань, в результаті чого юнак ставить перед собою великі цілі, які, як правило, не відповідають його реальним можливостям. Як наслідок, виникає конфлікт між бажаним та реальним (можливим), що призводить до фрустрації, травмування особистості. Це може мати позитивний характер, якщо юнак починає переглядати свої ідеали та цінності, свої здібності та можливості та покладати цілі відповідно. Правильне співвідношення бажаного та можливого, знаходження свого місця в системі соціальних відносин, повна реалізація своїх можливостей призводить до внутрішнього задоволення особистості, сприяє її росту та забезпечує її гармонійний розвиток. Таким чином, цілісність та єдність особистості можуть бути досягнені лише в русі в напрямку особистісно значущих цілей. Цілі, які юнак ставить перед собою, а також шляхи їх досягнення допомагають зрозуміти, яке значення він надає своєму життю. Власні думки з приводу сьогодення та майбутнього детермінують поведінку індивіда та визначають його активність.

Усик Дмитро Борисович

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

Самандрула Жанна Василівна

студент Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

МІЖСОБИСТІСНЕ СПІЛКУВАННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Проблема психологічних особливостей міжособистісного спілкування в підлітковому віці одна з найважливіших проблем сучасних соціальної та вікової психології. Особливого значення вона набуває у перехідні періоди, коли у суспільстві відбувається трансформація системи усталених ціннісних орієнтацій, змінюються пріоритети у виборі змісту діяльності зокрема, і способу життя особистості загалом. За таких умов інтерес до соціально психологічних особливостей комунікативної діяльності набуває особливої гостроти, зокрема в підлітковому середовищі. В соціальному житті нашої країни спостерігається тенденція до збільшення проявів негативної поведінки серед учнів в комунікативному просторі. Оскільки стан фізичного і психічного здоров'я молодого покоління визначає перспективи розвитку самої держави. Тому важливим чинником у подоланні даного явища є дослідження особливостей спілкування та обміну інформацією між підлітками. Адже відомо, що важливим елементом в аспекті людського взаємоіснування є психічні контакти та спілкування.

В міжособистісному спілкуванні реалізується потреба в іншій людині. Спілкування у групах підлітків відіграє важливу роль у житті людини. Задоволення від неї позначається на психологічному комфорті учасників комунікативного процесу, а незадоволення міжособистісними стосунками породжує поганий настрій, депресії, утруднює досягнення поставлених цілей. Комунікація має велике значення в формуванні психіки підлітка, його розвитку та становлення розумної, культурної поведінки.

Дефіцит міжособистісного спілкування, комунікативних відносин викликає ускладнення і навіть напруженість, конфлікти між людьми, а то й захворювання. У міжособистісній комунікації дуже важливим є необхідність зрозуміти, що кожна людина – найбільша цінність суспільства.

Міжособистісне спілкування займає досить чільне місце в концепціях західної теоретичної психології: структурному функціоналізмі, теорії конфлікту, теорії обміну, та в інших напрямках. Всі ці напрямки розглядають взаємодію індивідів як найважливішу складову соціальної структури суспільства.

Ефективність міжособистісного спілкування залежить від ступеня адекватності смислового сприйняття, так як з цим пов'язана правильність інтерпретації інформації, комунікативної установки партнера і прогнозування подальших етапів комунікації.

Для підліткового віку характерна потреба у спілкуванні з товаришами. Підлітки не можуть жити поза колективом, думка товаришів має великий вплив

на формування особистості підлітка. Підліток не мислить себе поза колективом, пишається колективом, дорожить його честю, поважає і високо цінує тих однокласників, які є хорошими товаришами. Він болісно і гостріше переживає несхвалення колективу, ніж несхвалення вчителя. Тому дуже важливо мати в класі здорову громадську думку. Формування особистості підлітка буде залежати від того, з ким він вступить в дружні взаємини.

Однолітки — значна фігура в житті підлітка. Зміна внутрішньої позиції приводить до того, що підлітку вже недостатньо бути просто гарним учнем, мати високі відмітки, одержувати схвалення вчителя. Для підліткового віку характерне створення власної думки на основі порівняння своєї думки з думками однолітків. Важливим для підлітка є включеність у сам процес спілкування. Саме в ньому підліток реалізує себе як особистість, формує судження про себе й навколишній світ.

Спілкування з однолітками дуже важливий специфічний канал інформації. Це специфічний вид міжособистісних відносин. Положення принципової рівності дітей-однолітків робить цю сферу відносин особливо привабливою для підлітка: це положення відповідає етичному змісту виникаючого у підлітка почуття власної дорослості. Специфічні зрушення, що відбуваються в початку підліткового віку, у розвитку визначають принципову подібність у підлітків нових потреб, прагнень, переживань, вимог до відносин з дорослими й товаришами. Це сприяє розвитку відносин з однолітками вглиб. У підлітка формуються цінності, які більше зрозумілі й близькі одноліткові, чим дорослим. Спілкування з дорослими вже не може цілком замінити спілкування з однолітками. Свідомість групової приналежності, товариської взаємодопомоги дає почуття емоційного благополуччя й стабільності. Хоча спілкування підлітків часто буває егоїстичним, а потреба в самовиявленні, розкритті своїх переживань — вище інтересу до почуттів і переживань іншого.

Слід зазначити, що комунікативні риси і стиль спілкування хлопчиків і дівчаток не зовсім однакові. Це стосується і рівня товариськості, і характеру аффіліації. На перший погляд хлопчики у всі вікові періоди спілкуються більше за дівчат. Із самого раннього віку вони активніше дівчаток вступають у контакти з іншими дітьми, затівають спільні ігри і т.д. Почуття приналежності до групи однолітків і спілкування з ними для чоловіків у будь-якому віці значно важливіше, ніж для жінок. Однак розходження між статями в рівні товариськості не стільки кількісні, скільки якісні. Хоча метушня і силові ігри приносять хлопчикам величезне емоційне задоволення, у них зазвичай є присутнім дух змагання, нерідко гра переходить у бійку. Зміст спільної діяльності і власний успіх у ній значать для хлопчиків більше, ніж наявність індивідуальної симпатії до інших учасників гри. Хлопчик обирає, насамперед, цікаву гру, у якій він може виявити себе; заради цього він вступає в контакт, навіть якщо партнери йому не особливо подобаються. Чоловіче суспільство, як і весь стиль життя, скоріше предметні і інструментальні, чим експресивні.

Спілкування дівчат виглядає більш пасивним, зате більш дружнім і вибіркоким. Судячи з даних психологічних досліджень, хлопчики спочатку

вступають у контакти один з одним і лише потім, у ході ігрової чи ділової взаємодії, у них складається позитивна установка, з'являється духовна тяга один до одного. Дівчата, навпаки, вступають у контакт головним чином з тими, хто їм подобається, зміст спільної діяльності для них вторинний. З ранніх віків хлопчики тяжіють до більш екстенсивного, а дівчатка – до інтенсивного спілкування; хлопчики частіше грають великими групами, а дівчатка – по дві чи по три.

Проблема вивчення психологічних особливостей міжособистісного спілкування в підлітків обумовлена рядом важливих обставин. Перш за все, вона визначається особливостями самого віку, який описується психологами як найскладніший етап розвитку організму та психіки дитини. В учнів середнього шкільного віку встановлено високий рівень прагнення до спілкування та товариськості, учні отримують задоволення від спілкування з близькими знайомими і незнайомими людьми, цікаві у спілкуванні. Спостерігається тенденція до середнього рівня комунікативного контролю, тобто школярі щирі, але не стримані у своїх емоційних проявах, проте в своїй поведінці зважають на оточуючих людей. Важливою умовою успішності міжособистісної комунікації школярів є визначені цілі, перспективи та тактика спілкування.

У дівчаток підліткового спостерігається тенденція до підпорядкування та зняття з себе відповідальності, у хлопчиків спостерігається зворотна тенденція: прагнення до лідерства та домінування в процесі міжособистісної комунікації. Учні мають прагнення контролювати себе в процесі спілкування з близькими та незнайомими людьми.

Усик Дмитро Борисович

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

Транкова Світлана Євгенівна

магістрант кафедри психології

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УВАГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У молодших школярів мимовільна увага в більшому ступені залежить від враження матеріалу, від його наочності та конкретності, від впливу на емоційну сферу дитини. Хоча у молодшого школяра найбільше розвинена мимовільна увага, однак перші роки навчання – головний період формування й довільної вольової уваги.

Довільна увага має велике значення в навчальній роботі молодшого школяра, хоча уміння керувати зосередженістю своєї свідомості у дитини цього віку ще недостатньо розвинене. Однак наявність різноманітних учнівських обов'язків, вимог учителя, вплив дитячого колективу, всі обставини шкільного життя сприяють розвитку цього виду уваги. У кожній навчальній роботі далеко не все представляє безпосередній інтерес для учня, і він часто змушений довільно

зосереджуватись на предметі в силу почуття обов'язку або опосередкованого інтересу до роботи. Звичайно, після ряду зусиль, довільна увага в учня переходить в особливий різновид мимовільної, а саме – в післядовільну увагу.

Велике місце в навчальній роботі школярів посідає й звичайна увага, коли учневі вдається зосередитися на нецікавій роботі тільки в силу того, що він неодноразово займався аналогічною справою.

Перевага у дітей молодшого шкільного віку мимовільної уваги над довільною може бути пояснена тим, що регулююча діяльність другої нервової системи відносно до першої в цьому віці ще недостатня.

Регуляція уваги тісно пов'язана не тільки з волею, але й з розвитком логічного мислення. Для довільної уваги необхідний достатньо високий її рівень. Тому, довільна увага є не тільки вольовою, але й інтелектуальною, тобто пов'язаною з достатньо розвинутим мисленням.

Необхідно відзначити також і особливості довільної уваги молодших школярів с точки зору тієї задачі, якій вона підпорядкована. У старших учнів та у дорослих цей вид уваги утримується на об'єкті й у тих випадках, коли задача пов'язана з далекою мотивацією. Так, людина може наполегливо й глибоко зосереджуватися на важкій та нецікавій роботі заради результату, який очікується в далекому майбутньому. Молодший школяр може робити (діяти) подібним чином більшою частиною в тих випадках, коли до цієї віддаленої мотивації приєднується більш близька задача (одержати добру оцінку). За такої мотивації вольові зусилля незначні, тому що вимоги моменту змушують учня бути уважним, так би мовити, в силу необхідності. Так, на уроці молодший школяр буває уважним не тому, що він сам перемагає себе, свою неухважність та відволікання, а тому, що на нього впливає учитель, який стимулює його роботу, примушує зосередитися.

В умовах шкільного життя увага молодшого школяра багато в чому залежить від уваги інших дітей, і в цьому розумінні колектив та навчальна праця – головні фактори розвитку уваги. Спостереження показують, що ті школярі, які в силу будь-яких причин позбавлені нормального шкільного навчання, стають менш працездатними, менш здатними до зосередження, в особливості тоді, коли їм доводиться займатися в колективі.

Увага дітей молодшого шкільного віку нестійка, вона часто переключається з одного об'єкта на інший. Тому, з поля уваги дітей треба віддалити все, що не має відношення до роботи на уроці. Учитель іноді і не здогадується, що служить причиною неухважності дітей.

Неухважність молодших школярів особливо часто виникає, якщо навчальний матеріал здається їм нецікавим, нудним, не збуджує у них емоцій. Це трапляється тоді, коли учитель не мобілізував увагу учнів, не вказав на необхідність зрозуміти та запам'ятати те, що він повідомляє, не виділив в ньому головне, суттєве.

Багато недоліків уваги зникають в учня в процесі правильно організованої навчальної роботи. При добре заповненому працею уроці, учні 1 класу можуть бути тривалий час уважними не відволікаючись від навчальних занять, навіть якщо ці заняття не представляють для них інтересу.

Особливістю уваги молодших школярів є те, що вона підвладна зовнішнім впливам, в більшому ступені залежить від умов, в яких йде робота учнів. Часто те, що не впливає на увагу старших школярів, виступає як значний відволікаючий фактор для молодших учнів.

Увага - зосередженість психічної діяльності на певних об'єктах. Вона є важливою умовою чіткості сприймання та розуміння людиною предметів та явищ і відносин між ними. Зосередженість свідомості – якісно своєрідний її стан, необхідний для успішної та продуктивної діяльності.

Увага є невід'ємною частиною від психічних процесів та станів, вона – необхідний психологічний компонент діяльності людини. Зосередженість проявляється в сприйнятті нового навчального матеріалу, в запам'ятовуванні та відтворенні, а також у практичному застосуванні отриманих знань.

Таким чином, необхідно підкреслити, що виховання уваги школяра означає формування його особистості, її психічних якостей. Для цього необхідно передусім загальна висока культура навчально-виховної роботи. Вона містить розвиток широких пізнавальних інтересів у дітей, застосування активних методів навчання, формування у школярів почуття відповідальності, свідомого ставлення до навчання, розуміння необхідності знань, виховання волі школярів та звички до планової систематичної праці. Все це тісно пов'язано з рішенням задачі, поставленої перед школою – не тільки дати дітям знання, а й навчити їх працювати.

Усик Дмитро Борисович

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології

Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Яценко Олена Миколаївна

магістрант кафедри психології

Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

Соціокультурне середовище сільських дітей визначається характером взаємин з природним та соціальним довкіллям, з людьми різного віку, специфічними умовами життєдіяльності родини, яка сьогодні змушена виживати за рахунок натурального господарства, міжсільської кооперації, взаємодопомоги, пошуку додаткових джерел прибутку, що іноді супроводжується інтенсивними міграційними процесами одного або обох з батьків.

Соціальна ситуація на селі, як вказують дослідники, сьогодні залишається складною, повною протиріч, значно диференційованою як у масштабах одного регіону, так і при внутрішньо регіональних відмінностях. Науковці вказують на складні умови, у яких відбувається процес соціального становлення сільських дошкільників та школярів. Серед недоліків називають перебіг процесу соціалізації в

умовах досить замкнутої соціальної спільноти людей, ізольованих від зовнішнього світу, на тлі обмеженого доступу до культурних та освітніх послуг, у спрощеному, культурно збідненому середовищі, де праця, стаючи основним обов'язком дитини, заважає їй учитися, відбирає час відпочинку та дозвілля, що призводить до негативних наслідків. Соціально-просторова сфера сільського соціуму зумовлює обмеженість та одноманітність поведінкових та культурних зразків, під впливом яких зростає і соціалізується дитина, готуючи себе до дорослого життя. Їй, на відміну від міської дитини, доступні не всі засоби масової інформації, а лише такі, як – радіо, кіно, телебачення, що демонструють зразки міського способу життя, який є еталоном, мрією сільських дітей і молоді, широко його пропагують. Дефіцит спілкування, соціальних зв'язків, розмаїтості новітньої інформації, нових вражень, недоступність для сільських дітей культурних осередків міста уповільнюють темп культурного розвитку особистості, занижують рівень розвитку комунікативних навичок, мовної культури, загальної освіченості сільських дітей.

На конкретному прикладі діяльності сільської школи видатний педагог В. Сухомлинський показав, як така школа може стати центром психічного, духовного, соціального розвитку особистості дитини.

У дослідженні О. Коберника, присвяченому психолого-педагогічному проектуванню виховного процесу в сільській загальноосвітній школі, на основі розроблених індикаторів подані показники фізичного, психічного соціального і духовного розвитку учнів сільської школи. Порівнюючи результати тестів фізичної підготовленості й діагностики фізично-оздоровчої активності, автор вказує на переваги сільських дітей у фізичній підготовленості, порівняно з міськими, і водночас на однаковий з ними рівень фізично-оздоровчої активності. Рівень інтелектуальної активності учнів сільських шкіл має найнижчі показники серед вищезазначених і потребує спрямованої роботи з розвитку інтелектуальної сфери вихованців. Показники ж емоційно-вольової активності учнів сільських шкіл, як вказує О. Коберник, дещо вищі проти показників міських школярів: у сільських дітей проявляється вища здатність до виконання вимог педагога, вміння контролювати свої дії й вчинки, долати труднощі у навчанні, праці, грі, вміння ставити перед собою складні завдання і добиватися їх виконання, вони частіше виявляють стійкі вольові зусилля із самовдосконалення, здатність долати страх, витримувати біль, пересилювати гнів, більш спрямовані, принципові, критичні до себе.

Серед перешкод, що стоять на шляху духовного розвитку, за даними, отриманими О. Коберником, є зовнішні обставини – «приклад дорослих», «кризові явища в соціумі», «сім'я і соціум», відсутність об'єкта для милосердної, благочинної роботи тощо; значно менша кількість дітей вказали на причини особистого плану – «духовна слабкість», «відсутність сили волі», «нерішучість», «егоїзм».

Проведений аналіз сучасних процесів у сільському соціумі засвідчує тенденцію депопуляції сільських поселень, нестабільного соціально-економічного розвитку агропромислового комплексу, кризового стану соціальної сфери села, що істотним чином негативно впливає на розвиток

освіти на селі. Нерідко єдиною культурно-освітньо-виховною установою в селі є школа, яка і сьогодні залишається домінуючим провідним закладом у системі інших освітніх структур. Тому набуває усе більшого значення завдання збереження сільської школи як головного чинника існування села.

У працях В. Кузя викристалізовано ґрунтовну думку про те, що «підтягування сільської школи до рівня міської видається не зовсім правильним, бо сільська школа – це не недорозвинена міська школа, а це своєрідна освітянська установа, зі своїм середовищем, з умовами розвитку в іншій, відмінній від міської, інфраструктурі, отже, йдеться про сільську школу не як вчорашній, а як завтрашній день освіти. Тому не повинна сільська школа доганяти міську, а в своєму розвитку йти своїм, відмінним від міської школи, шляхом». Такий підхід, є прогресивним, оскільки містить спробу підвищити роль і місце сільської школи, її прогностичну значущість у розвитку сільського соціуму. Серед відмінностей сільської школи від міської автор називає «передусім ті позитивні фактори, що обумовлені розташуванням сільської школи на лоні природи. Йдеться, таким чином, про довготривалі фактори, які впливають на успішну реалізацію сільською школою своїх функціональних обов'язків». Відтак, серед особливостей, притаманних сільській школі, В. Кузь визначає такі: здійснення навчально-вихованого процесу безпосередньо у природному оточенні; участь дітей з дошкільного віку разом з дорослими у сільськогосподарській праці, що дає дітям змогу на практиці отримувати знання з природничих та інших дисциплін про вирощування рослин, садових дерев, розведення тварин; широкі можливості сільської школи для виховання господарської самостійності, ініціативи, підприємництва учнів, набуття ними різноманітних навичок трудової та підприємницької діяльності.

Особливості процесу соціалізації дітей та молоді у сільському середовищі суттєво впливають на характер і зміст соціально-педагогічної діяльності закладів освіти. Ситуація соціального неблагополуччя, нестабільності, яка є характерною для сучасного села, актуалізує проблему пошуку нових підходів до організації соціально-педагогічної діяльності в сільських закладах освіти, які б забезпечували безперервну якісну освіту і соціальний захист дитинства. Тому особливої значущості набувають педагогічні пошуки оптимізації діяльності освітніх закладів у сільській місцевості як відкритої соціально-педагогічної системи, підвищення їх соціальної ролі. Сільська школа повинна розширити свої функції до соціокультурних, давати високий рівень освіти, здійснювати ранню профорієнтацію, забезпечувати соціалізацію особистості через громадське і культурне життя та формування особистості, здатної до подальшої діяльності на селі. Це важливо ще й тому, що сьогодні гостро стоїть питання відродження у підростаючого покоління почуття господаря землі, залучення до національної культури свого народу. Тому вже з дошкільного віку необхідно формувати життєву компетентність дитини, вчити її соціальним навичкам поведінки, формувати ціннісне ставлення до себе й інших, забезпечувати становлення особистості як суб'єкта життя.

Шостя Інна Володимирівна

аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи
Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В АСПЕКТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЖИТТЄВИХ КРИЗ ОСОБИСТОСТІ

Трансформаційні зміни сучасного соціуму, викликані нелінійними соціальними процесами, приносять мінливість і невизначеність в життєдіяльність особистості. Подібні зміни викликають соціокультурні життєві кризи особистості, значне напруження в системі соціальної взаємодії, вимагаючи нових, більш адекватних сформованим умовам механізмів реагування, перш за все, на особистісному рівні. У зв'язку з цим підвищується роль особистості в соціальній системі, а її гнучкість і здатність до нестандартних реакцій і дій виявляється найбільш затребуваною якістю, необхідною для успішної інтеграції в суспільні відносини. Вироблення таких якостей може розглядатися в контексті формування широкого репертуару соціальних компетенцій. Провідною з них виступає комунікативна компетентність особистості.

Будучи однією з базових основ інтеграції, комунікація істотно впливає на всі соціальні процеси а, комунікативна компетентність особистості, як усвідомлена необхідність і здатність до встановлення інтеракцій – провідною її властивістю, необхідною для суспільного відтворення, підтримки відносно стійкості соціальних взаємодій, а тому вимагає пильної уваги до себе з боку психологічної науки.

Як відомо, у формуванні механізму комунікативної компетентності особистості визначальну роль відіграють способи усвідомлення нею самої себе в соціальному просторі різних соціальних систем, можливостей і обмежень її інтеграції в соціальний світ. Але, оскільки параметри соціального світу, в який людина має інтегруватися, істотно змінюються, то і сама комунікативна компетентність не може залишатися незмінною. По-перше, нестійкість громадських зв'язків, обумовлена стрімкою «плинністю» не тільки подій, але і нестійкістю правил, форм, зразків взаємодій об'єктивно розхитує звичні форми соціальних інтеракцій. По-друге, рефлексія мінливих параметрів об'єктивно для особистості дійсності тягне за собою зміну суб'єктивних уявлень про реальність і найбільш бажані форми і способи комунікативних взаємодій в рамках цієї реальності.

В сучасних умовах ослаблення інституційного тиску, розширення свободи самовизначення і автономії особистості, вміння та здібності інтерактивної взаємодії набувають особливого значення. Воно пов'язане з посиленням значущості горизонтальних зв'язків між різними соціальними суб'єктами і одночасно зниженням інституційного регулювання на тлі зростаючої емансипації особистості. Тому вибудовування будь-якого типу взаємодії стає результатом саморегуляції, а рівень комунікативної компетентності кожної окремої особистості – результатом її саморозвитку. Вибір тих чи інших комунікативних зразків стає результатом індивідуального групового соціокультурного досвіду і

знань, набутих в інтерсуб'єктивній взаємодії, наслідком сформованих картин світу і відображає індивідуально-особистісне розуміння найбільш значущих, з точки зору успішної взаємодії, комунікаційних зразків. Іншими словами, у побудові комунікативних компетенцій і їх практичної реалізації головну роль відіграє суб'єктивна реальність. Тому вивчення специфіки комунікативних процесів в сучасних умовах, механізмів їх формування та реалізації вимагає їх розгляду з позицій мінливої соціальної реальності. В даному контексті звернення до концепції мінливої соціальної реальності дозволяє зрозуміти, як особистість конструює свій світ і формує свою комунікативну компетентність в соціокультурних умовах, що змінюються. Вивчення комунікативної компетентності в контексті змінюваної соціальної реальності передбачає осмислення цього феномена і з позицій трансформації об'єктивної дійсності і з позицій її суб'єктивного сприйняття і конструювання відповідних уявлень про неї.

Шулдик Анатолій Володимирович

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Шулдик Галина Олексіївна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СОЦІАЛЬНІ СТРАХИ СТУДЕНТІВ ТА СПОСОБИ ОПАНУВАННЯ НИМИ

Стійка тривожність та постійні інтенсивні страхи студентів є найчастішою проблемою в період їхнього навчання та спілкування. Страх – це певний стан очікування небезпеки. Це відповідь на дію загрозливого стимулу у вигляді захисної реакції, спрямованої на самозбереження.

Психологічні проблеми страхів представлені у працях Т.Абакумової, Дж. Боулбі, К. Горні, Дж. Грей, В. Джеймс, А. Джерсілд, Ф.Ю. Забродіна, Зімбардо, К. Ізарда, А. Камю, І. Канта, С. К'єркегора, Р. Мей, Ф. Рімана, Ч. Спілбергера, Д. Уотсона, З. Фройда, Е. Фромма, В. Вілюнас, Л. Виготського, О. Захарова, А. Прихожан, Ю. Щербатих та ін.

В Україні дослідження у межах проблематики соціального страху тільки формується. Воно представлене, насамперед, працями Л. Газнюк, Є. Головахи, С. Кухарського, Т. Лютого, Н. Паніної, В. Табачковського, О. Туренка, Н. Хамітова, В. Шаповалової та інших дослідників.

Разом з тим існує мало досліджень, присвячених аналізу соціальних страхів студентів, що викликає необхідність зосередитися на розгляді цього питання більш детально.

Метою статті є виявити соціальні страхи у студентів ВЗО та описати способи опанування ними.

У сучасній науці є значна кількість досліджень, присвячених аналізу різних аспектів проблеми страху. Соціальні страхи пов'язані з соціальним статусом особистості і відображаються на соціальних стосунках. Це стан невпевненості у

пошуках надійності, що зумовлений дійсною чи уявною загрозою соціальному існуванню і благополуччю людини, забезпечуючи при цьому на певний час її самозбереження. Результати досліджень показують, що близько 96% студентів страждають страхом перед іспитами, коли потрібно доводити викладачеві свій рівень знань чи інтелекту. Симптоми цього страху – безсонні ночі, тривожні думки, зниження апетиту, прискорений пульс тощо.

Нами виявлено рівень прояву страху у 70 студентів перших курсів вищих закладів освіти – 78% (за результатами діагностики Ю.Щербатих). Для діагностики саме соціальних страхів ми використали опитувальник «Види страху» І. Шкуратової та анкетування, в якому студенти називали прояви у них тих соціальних страхів, які не включені до опитувальника. Згідно методики І. Шкуратової, яка виділила 4 групи страхів, ми проаналізували лише дві групи: навчальні та соціальні страхи, які подані у таблиці 1 за ступенем їхньої актуальності (усереднена кількість балів у відсотках і рангові місця).

Таблиця 1

Види страхів

№ п/п	Види страхів	Усереднена кількість балів (у відсотках)
1.	публічних виступів, бути основним об'єктом обговорення на публіці	47%
2.	бути висміяним одногрупниками, друзями, виглядати смішним або жалюгідним	42%
3.	перед екзаменами, заліками	39%
4.	отримати погану оцінку	29%
5.	терористичного вибуху	28%
6.	загрози з боку зовнішнього агресора	27%
7.	опинитися заручником в руках бандитів	23%
8.	перед викликом до керівництва (декана)	20%
9.	не виконати роботу у присутності сторонніх	18%
10.	критики з боку близьких	15%
11.	втратити національну єдність	14%
12.	втрати любові з боку близьких,	12%
13.	перебувати в товаристві незнайомих людей, перед знайомством в громадському місці	8%
14.	бути не таким, як інші	7%
15.	бути викритим у брехні	5%
16.	зупинити стосунки з близькою людиною, зради з боку друзів	2%

Як бачимо, найчастіше у першокурсників (47%) виникають страхи, пов'язані з публікою (публічні виступи на семінарських заняттях, конференціях, студентських радах, на концертах, спортивних змаганнях, перед викликом відповідати на занятті, обговорення своїх якостей на публіці тощо); бути висміяним одногрупниками, друзями, виглядати смішним або жалюгідним, перед глузуванням (42%); страх перед екзаменами, заліками (39%). Значну групу страхів викликають сучасні негативні події на сході України (від 23% до 27%).

Для того, щоб допомогти студентів опанувати свої страхи, викладачам (особливо кураторам) необхідно:

- а) допомогти з'ясувати *причини* страху, дати студентів можливість зрозуміти природу свого страху (гіперопіка або недостача уваги в дитинстві, обмежений розвиток соціальних навичок, психотравмуючі ситуації: бути в центрі уваги великої кількості людей, бути відповідальним, відчувати, що над тобою насміхаються та ін.);
- б) навчити не соромитися своїх страхів, не заганяти їх усередину;
- в) обговорити можливі варіанти подолання страхів, які часто зустрічаються;
- г) викладачеві поділитися власним досвідом поведінки під час страху, який в нього виникав, згадати, як працювало мислення, почуття та уява, оцінити їх ефективність;
- д) запропонувати студентів пов'язати схвильований тривожний стан з однією мелодією, а впевнений, спокійний – з іншою. Коли йому потрібно «налаштувати» себе на спокійний стан, він може згадати цю мелодію;
- е) частіше переказувати виконані завдання вголос, відповідати перед уявною аудиторією, дзеркалом.

Цих порад може бути безліч, найголовніше потрібно враховувати індивідуальні особливості студентів, їх реакції на ситуації, які можуть привести до прояви страхів.

Отже, за підсумками проведеного емпіричного дослідження з'ясувалося, що серед біологічних, екзистенційних та соціальних страхів у досліджуваних студентів домінують останні. Аналізуючи свої соціальні страхи, студенти стають здатними до розкриття своїх потенційних можливостей у мисленні, почуттях, уяві, спілкуванні тощо. Слід допомогти студентів у самопізнанні, виробленні впевненості у своїх силах.

В подальшому проводити дослідження страхів студентів з використанням різних методик для їх діагностики, порівнювати страхи першокурсників і випускників, гендерні відмінності страхів є перспективами подальших досліджень.

Щербак Тетяна Іванівна

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

Демочка Юлія Вікторівна

магістрант кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**УРГЕНТНА АДИКЦІЯ В СТРУКТУРІ
ТЕМПОРАЛЬНОСТІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ**

З проблемою часу людина стикається кожного дня, щохвилини. Час є регулятором всієї діяльності людини, формою протікання всіх механічних, органічних і психічних процесів, умовою можливості руху, зміни та розвитку, будь-який процес і його протікання пов'язане з часом. Саме в юнацькому віці

уявлення про час переходять на найвищий рівень і наближаються до абстрактного відображення часу, при чому особистий досвід, побудований на власному переживанні і безперервності сприймання часу, виступає головним фактором у становленні даних уявлень і понять.

З метою експериментального дослідження особливостей ургентної адикції в структурі темпоральності осіб юнацького віку на базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка було охоплено 30 студентів юнацького віку. З метою діагностики системи відношення осіб юнацького віку до часового континуму ми використали «Опитувальник часової перспективи» (Ф. Зімбардо). Домінування орієнтації на негативне минуле спостерігається у 3,3% досліджуваних. Ця орієнтація демонструє ставлення респондента до минулих подій, а саме негативне відношення, що може бути пов'язано з реальним його негативним досвідом або з негативною реконструкцією подій.

Орієнтація на позитивне минуле переважає у 16,7%. Тобто вони з більшою ефективністю планують своє майбутнє, уникаючи минулих помилок. Домінування показника «орієнтація на гедоністичному сьогодні» спостерігається у 6,7% досліджуваних. Орієнтація на фаталістичне сьогодні переважає у 26,6% досліджуваних. Для цих респондентів характерна думка, що їх життям керують сили, на які вони не в змозі вплинути.

У більшості студентів (46,7%) було виявлене домінування орієнтації на майбутнє. Для цієї частини респондентів характерне при побудові своєї поведінки в сьогодні, враховувати цілі і завдання наступного дня, вони йдуть від ситуації «тут і зараз» заради очікуваного більшої винагороди в майбутньому.

За допомогою «Методики діагностики схильності до 13 видів залежностей» (Г.В. Лозової), ми дослідили схильність студентів до різних залежностей, а також їх загальний рівень схильності до залежностей. Загальні показники свідчать про наявність високого ступеня схильності до залежностей у більшості досліджуваних (56,7%). Тобто, для цієї частини досліджуваних характерні стійкі прагнення до зміни їх психофізичного стану. У решти респондентів (43,4%) виявлено середній рівень схильності. Низький рівень не було виявлено, що свідчить про необхідність корекції залежностей у студентів і складну ситуацію. Схильність до трудової залежності як складової ургентної адикції у осіб юнацького віку проявляється на середньому рівні (12,4) майже в однаковій мірі серед груп досліджуваних.

Дослідження ургентної залежності, тобто адикції до поспіху і екстрених ситуацій, проводилось за допомогою «Опитувальника діагностики ургентної залежності» (О.Л. Шибко). За фактором «Трудоголізм» у досліджуваних не було виявлено патологічного «потягу» до роботи, який порушує нормальне функціонування особистості. Другий фактор «Особистий час», надав можливість дослідити емоційно-особистісну сферу студентів і вплив часу на них. Показники всіх респондентів знаходяться на середньому рівні, наближені до низького. За четвертим фактором, який діагностує тотальний поспіх, особливості життя в цейтноті, який має назву «Темп життя» переважаюча більшість має середні результати.

З метою визначення рівня вираженості ургентної залежності у нашої групи досліджуваних був проведений опитувальник «Індекс ургентності» (The Urgency Index).

Рівень ургентної адикції не був виявлений в нашій групі досліджуваних. Низький рівень ургентності був виявлений у 36,7% досліджуваних. Рівень середньо вираженої ургентності характерний для більшості наших респондентів (63,3% студентів).

Таким чином, отримані дані за цією методикою, співпадають з отриманими результатами за попередньою методикою. У всіх досліджуваних відсутній критичний рівень залежності від часу. Вони не перебувають в стані тотальної нестачі часу.

Для перевірки нашого припущення та статистичної значущості результатів нашого дослідження, ми провели кореляційний аналіз за параметричним критерієм кореляції Пірсона. З цією метою ми скористались програмою SPSS Statistics. Результати кореляційного аналізу свідчать про наявність оберненого взаємозв'язку на рівні статистичної значущості 0,01:

- між шкалою «схильність до залежностей» і фактором орієнтації на майбутнє, тобто особи юнацького віку із низьким рівнем схильностей до залежностей, йдуть від ситуації «тут і зараз» заради очікуваного більшої винагороди в майбутньому і навпаки;
- між шкалою «темп життя» та фактором орієнтації на майбутнє, це означає, що особи, які не перебувають в постійному стані поспіху будують своє теперішнє враховуючи своє майбутнє;
- між шкалою «індекс ургентності» та фактором орієнтації на майбутнє, що свідчить, про низькі показники рівня ургентності у студентів, які при побудові своєї поведінки в сьогоденні, враховують цілі і завдання наступного дня і навпаки.

За результатами емпіричного дослідження особливостей ургентної адикції в структурі темпоральності осіб юнацького віку, можна зробити наступні висновки. По-перше, більшість наших досліджуваних (46,7%) при побудові своєї поведінки в сьогоденні, враховують цілі і завдання наступного дня, вони йдуть від ситуації «тут і зараз» заради очікуваного більшої винагороди в майбутньому, тобто вони орієнтовані при цьому на майбутнє. По-друге, особи юнацького віку схильні до виникнення залежностей, що підтверджують отримані результати дослідження. Схильність до трудової залежності як складової ургентної адикції у осіб юнацького віку проявляється на середньому рівні. Загальний рівень ургентної залежності у групі наших досліджуваних є середнім. Це підтверджено за результатами двох методик. Ми припускаємо, що це пов'язано з темпом навчання, адже на першому курсі студенти починають вливатися в новий колектив і стикаються з новим швидким темпом навчання, де в досить короткі строки потрібно виконати досить багато завдань, особливо перед сесією. По-третє, результати математичної статистики свідчать про наявність оберненого взаємозв'язку оцінки орієнтації до часу та рівнем ургентної адикції. Так, особи юнацького віку з низькими показниками за фактором ургентної адикції, орієнтовані на побудову власної поведінки в сьогоденні, спрямовані на врахування цілей і завдань наступного дня і навпаки, у осіб з високим рівнем ургентної адикції, спостерігаються низькі показники за фактором орієнтації на майбутнє.

Щербак Тетяна Іванівна

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

Постоленко Ксенія Михайлівна

магістрант кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Самотність особистості постає як актуальна проблема сучасності. З огляду на швидку трансформацію умов життя, інтенсивний розвиток технологій, перенасиченість інформацією, глобалізацію соціальних мереж, розширення сфери віртуального спілкування, людина охоплена великою кількістю контактів. Відтак, особистість вимушена перебувати в стані постійної готовності до численних соціальних взаємодій, які, тим не менш, більшою мірою виявляються штучними, поверховими.

Центральною суперечністю розвитку особистості у ранньому дорослому віці є конфлікт між близькістю у стосунках з людьми та ізоляцією, яка є наслідком неможливості/нездатності досягти взаємності. Нездатність усвідомити власну ідентичність не дає змоги людині самореалізуватися і призводить до фрустрації, екзистенційної порожнечі та самотності; а нестача емоційних зв'язків призводить до відчуття соціально-психологічної самотності.

Отже, для осіб раннього дорослого віку важливу роль відіграють соціальні зв'язки, близькі стосунки з іншими людьми. Тому переживання самотності в цьому віці може значно ускладнити розвиток особистості.

Вивченню самотності як соціально-психологічного феномену присвячені праці: К. Абульханової-Славської, Л. Варави, С. Вербицької, Є. Заворотних, С. Корчагіна, Д. Леонтьєва, Є. Осіна, Ж. Пуханова, Л. Старовойтової, Т. Титаренко, Г. Тіхонова та ін.; дослідженням основних чинників виникнення почуття самотності займалися: І. Бабанова, С. Вербицька, В. Кисельова, С. Малишева, М. Наріцин, Н. Харламенкова та ін. Культурно-історичні форми самотності розглядали: С. Ветров, О. Данчева, М. Покровський, Ю. Швалб. Психологічні особливості самотності на різних вікових етапах були предметом вивчення А. Артаманова, О. Долгінова, О. Кірпікова, Л. Клочек, І. Кона, О. Коротєєвої, О. Лазарянц, В. Лашук, О. Мухіярової, О. Неумосвої, Н. Перешіної, О. Третьякової, Г. Шагівалеєвої.

Нами було експериментально досліджено психологічні особливості переживання самотності у ранній дорослості. За допомогою методики «Диференційний опитувальник переживання самотності» (Є.М. Осін, Д.О. Леонтьєв) ми провели аналіз переживання самотності у респондентів як багатогранного явища. Однією із характеристик переживання самотності у досліджуваних за даною методикою є відсутність людей, з якими можливий близький контакт. За даною

субшкалою були виявлені лише середній (60%) і низький (40%) рівні, високий рівень не було виявлено.

Під час переживання самотності одні і ті ж самі студенти найчастіше відчують, як позитивні, так і негативні почуття: задоволеність, впевненість, спокій, гарний настрій, умиротворення, безтурботність, байдужість, радість, разом з цим почуття сорому, незручності, безпорадності, безсилля, відчуженості, покинутості, тривоги, незахищеності, вразливості, роздратування, образи, нудьги. Перебуваючи на самоті в більшості випадків респонденти прагнуть знайти компанію. Основними причинами самотності для респондентів є: перебування далеко від сім'ї і друзів, розрив відносин з коханою людиною, усамітнення, відсутність коханої людини.

За результатами математичної обробки даних, були виявлені відмінності між дівчатами та хлопцями за показниками: «ресурс усамітнення», «самотність як проблема», «відчуження», «позитивна самотність», але відмінності не є значними.

1) прямий взаємозв'язок між шкалами «ізоляція» та «відчужена самотність», «дисоційована самотність» вказує на те, що чим більш ізольовано відчувається особистість, тим частіше вона відчуває себе втраченою, покинутою, не може вже знайти необхідний відгук і розуміння; виявляє тривожність, збудливість, егоїстичність і підкорюваність в міжособистісних стосунках.

2) прямий взаємозв'язок між шкалами «самовідчуття» та «стан самотності», «відчужена самотність», «дисоційована самотність» свідчить про те, що чим сильніше виражене відчуття самотності, тим частіше вона відчуває себе втраченою, покинутою, не може вже знайти необхідний відгук і розуміння; виявляє тривожність, збудливість, егоїстичність і підкорюваність в міжособистісних стосунках.

3) прямий взаємозв'язок між шкалами «відчуження» та «дисоційований вид самотності», «суб'єктивна самотність» вказує на те, що у людей із відсутніми значущими зв'язками з оточуючими людьми значимо частіше виявляється тривожність, збудливість, егоїстичність і підкорюваність в міжособистісних стосунках.

4) прямий взаємозв'язок між шкалами «потреба в компанії» та «дифузний вид самотності». Таким чином особи, що мають гостру потребу в компанії часто характеризується підозрілістю в міжособистісних взаєминах, а також особистісними і поведінковими якостями, які суперечать один одному; вони дуже гостро реагують на стреси, вибираючи стратегію пошуку співчуття і підтримки.

5) прямий взаємозв'язок між шкалами «загальна самотність» та «відчужена самотність». Отже, чим більш актуальним є відчуття самотності та недостатність близького спілкування з іншими людьми, тим частіше у таких осіб спостерігається втрата значущих зв'язків і контактів, інтимності, приватності в спілкуванні, здатності до єднання; такі люди відчувають себе втраченими, покинутими, не можуть знайти необхідний відгук і розуміння.

Оцінюючи проблему самотності у період ранньої дорослості та специфіку роботи з цим явищем, нами також була розроблена програма, спрямована на профілактику і корекцію переживання самотності у період ранньої дорослості.

Янчий Анна Ивановна

кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии Учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ ИДЕАЛЬНОМ ЧЕЛОВЕКЕ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

В последние годы в литературе, описывающей общее духовно-нравственное состояние общества, появилось множество свидетельств неблагополучия в системе «родители - дети - социум». В первую очередь, это касается морально-нравственных характеристик общения, взаимоотношений и поведения. Как пишет В.А. Иванников: «Сегодня мы имеем неестественную ситуацию. Разорвана связь детей с семьей (большая часть детей просто предоставлена сама себе)... отсутствует совместная жизнь детей и родителей. Формируется детская субкультура. Семья больше - не образец, религия – тоже... Появились новые кумиры и манипуляторы. Дети часто намеренно избирают ценности и образ жизни, противоречащие общепринятой культуре» [1, с. 55].

В кризисные периоды состояния общества подростки оказываются самыми социально неустойчивыми, нравственно неподготовленными и не защищенными. Современные подростки, не имея достаточного жизненного опыта, моральных убеждений, не умея различить жизненные ценности от мнимых, искусственных, закрепляют в своем сознании и поведении негативные тенденции общественного развития. Особенно это актуально для современной общественно-политической ситуации. Наряду со стабильным ростом алкоголизма, наркомании, безнадзорности, сексуальной распущенности, правонарушений и преступлений, увеличением числа других антиобщественных действий особо настораживает складывающаяся тенденция изменения ценностных ориентаций подростков, вытеснения традиционных ценностей нравственного порядка, замещение их культом денег, физической силы, снижение общественно-политической активности, утверждение социальной апатии, появление устойчивых устремлений к достижению материального достатка любой ценой, в том числе путем сознательного нарушения социальных и нравственных норм.

В особо острой ситуации оказывается современный подросток с его формирующейся потребностью в личностном самоопределении. Основное новообразование этого возраста – перенос сознания во внутренний план, становление самосознания. Практически все психологи сходятся на том, что подростковый возраст является совершенно особым этапом развития личности. Существенным аспектом внутреннего мира личности, направленного на освоение, переживание и воспроизведение ценностей жизни и культуры, является представление об идеальном человеке. Зная, что человек вкладывает в образ идеала, какие качества он выделяет как идеальные, ценные, что является

для него образцом, предметом усвоения и подражания, мы можем говорить о специфике его убеждений, жизненной позиции и направленности. Знаменитый швейцарский психолог М. Люшер считал, что представление об идеальном человеке - это не какая-то определенная цель, которую можно достичь (т.е. стать точно такой же личностью), а это вспомогательное ориентирующее средство, указывающее подобно дорожному указателю то направление, в котором должен двигаться человек [2].

Представление об идеальном человеке начинает формироваться в подростковом возрасте: подросток осмысливает, что является для него образцовым, какие общечеловеческие ценности и качества значимыми и ценными, ориентируясь на кого он будет строить свою жизнь и свое поведение. В этой связи изучение представлений современных подростков об идеальном человеке соответствует не только запросам теоретической науки, но и практики общественной жизни.

Для достижения поставленной цели применялись следующие методы сбора эмпирических данных: опросный метод (анкетирование) и проективный метод (методика «Коллаж») [3]. В исследовании приняло участие 227 подростков в возрасте от 10 до 15 лет.

Количественный и качественный анализ результатов исследования показал, что общими доминирующими качествами идеального человека в представлениях подростков всех половозрастных групп являются такие характеристики как «аккуратность» (75%), «доброта» (71%), «вежливость» (66%) и «здоровье» (65%). На наш взгляд, это свидетельствует о том, что в этом возрасте общечеловеческие ценности (доброта, вежливость), являются актуальными и «не преходящими». В то время как «аккуратность» может выступать основной нормой, которая «сопровождает» подростков и в семье, и в школе, как главное требование, предъявляемое детям разными социальными институтами. Приписывание качества «здоровье» идеальному человеку является, на наш взгляд, результатом пропаганды здорового образа жизни.

Результаты проективного метода показали, что дети 10-15 лет, ориентируясь на визуальные образы, приписывают идеальному человеку эмоционально окрашенные характеристики и других сфер. Мы предполагаем, что это может быть связано с бессознательной идентификацией себя с яркими картинками, которые выступают «указателями того направления, в котором должен двигаться человек».

Так, результаты проективной методики «Коллаж» показали, что наибольшее число содержательных характеристик в представлениях об идеальном человеке у наших респондентов наблюдается в категориях – «красота, внешняя привлекательность» и «материальное благополучие». Доказательством этому могут быть наиболее часто употребляемые словосочетания, которые подростками используют, описывая идеального человека: дорогая парфюмерия, качественная косметика, модная одежда, наличие автомобиля, красивого дома, много денег, и т.д. Тот факт, что подростки осознанно представляют данные категории

значимыми элементами образа идеального человека, подтверждается проведенным контент-анализом данных и используемыми методами математической статистики.

Отдельным заданием в инструкции к коллажу перед подростками ставилась задача создания психологического портрета идеального человека. Оказалось, что у всех половозрастных групп подростков число качеств, используемых для описания идеального человека, минимально; названные характеристики, как правило, неполные, неопределенные (например, хороший по характеру, супер, классный человек и т.д.). В работах 57% подростков психологический портрет идеального человека отсутствует полностью.

Психологический портрет идеального человека, составленный подростками с помощью методики «Коллаж», включает в себя только 6 качеств: доброта (названа в 22 % текстовых комментариев), ум (14%), юмор (9%), уверенность в себе (8%), целеустремленность (6%), общительность (4%). Нами обнаружено, что моральные и духовные ценности как качества, характеризующие идеального человека, встречаются только у 2% испытуемых. Гуманистические, экзистенциальные ценности («альtruизм», «свобода», «независимость», «творчество» и др.), а также высшие психологические характеристики личности («душевное спокойствие», «гармония», «самореализация» и др.) представлены только категориями «свобода» и «вера в Бога» и встречаются всего у 4% респондентов.

Следует также отметить, что в образе идеального человека мало представлены (всего у 6% респондентов) такие категории как «учеба, образование», «работа, труд», «профессиональная успешность», следовательно, они не являются доминирующими и ценными в представлениях подростков. Несомненно, более значимыми являются такие категории как «отдых, путешествия» (18%) и «развлечения» (46% - в группе старших подростков). Следовательно, в представлениях исследуемых подростков основным родом занятий идеального человека выступает «отдых» и «развлечения».

Таким образом, в представлениях наших респондентов весь спектр содержательных характеристик идеального человека сводится лишь к поверхностным внешним слоям, физической привлекательности и материальному богатству, достижение которых видится главным смыслом жизни. Моральные и духовные ценности и характеристики не являются значимыми элементами образа идеального человека.

В результате анализа данных нашего эмпирического исследования выявлен упрощенный и в тоже время противоречивый и конфликтный характер представлений об идеальном человеке у подростков. Так, сравнительный анализ результатов анкетирования и методики «Коллаж» показал, что в представлениях исследуемых подростков об идеальном человеке наблюдается следующая раздвоенность: совмещение двух систем ценностей - явно подчеркнутая значимость материальных ценностей и физической привлекательности и игнорирование духовных и выделение высоких нравственных качеств при отрицании материальных и чисто внешних. Для современных подростков

характерно наличие двойственности между престижностью вещей и престижностью отношений, между желаемым и должным, между мечтой - идеалом и реальными возможностями.

Таким образом, мы выявили, что содержательные характеристики представления об идеальном человеке у современных подростков имеют свою специфику и формируются через преломление группового общественного сознания. В связи с этим, как замечает В.П. Тугаринов, «отдельный человек может пользоваться лишь теми ценностями, которые имеются в его обществе. Поэтому ценности жизни отдельного человека в основе своей суть ценности окружающей его общественной жизни» [4, с. 146]. В связи с тем, что представление об идеальном человеке служит основой для создания перспективы развития личности, эскиза ее будущего, особое внимание, на наш взгляд, необходимо уделять подрастающему поколению, воспитывая и формируя его нравственное сознание.

1. Иванников, В.А. Задачи практического психолога в комплексной службе помощи детям / В.А. Иванников // Вопросы психологии. – 2005. – №1. – С. 51–55.
2. Люшер, М. Сигналы личности. Ролевые игры и их мотивы / М. Люшер // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// www.google.ru](http://www.google.ru)
3. Копытин, А.И. Теория и практика арт – терапии / А.И. Копытин. – СПб.: Питер, 2002. – 134 с.
4. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. / Б.Г. Ананьев.– М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 232 с.

Секція 3.

Психологічне здоров'я та психологічна допомога особистості у кризових, посткризових умовах та критичних ситуаціях життя

Анопрієнко Олена Василівна

кандидат психологічних наук, завідувач центру медико-психологічної, соціально-реабілітаційної допомоги Національної дитячої спеціалізованої лікарні «Охматдит» МОЗ України

Меркотан Анастасія Іванівна

лікар-психолог відділення онкогематології Національної дитячої спеціалізованої лікарні «Охматдит» МОЗ України

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ТЯЖКОХВОРИМ ДІТЯМ В КРИЗОВИХ СТАНАХ

Онкологічні захворювання займають центральне місце серед проблем клінічної медицини. З кожним роком зростає число дітей з онкогематологічними захворюваннями, а також число випадків рецидивів. Результати лікування дітей, так званий "рівень якості життя" визначаються не тільки тяжкістю основного захворювання, але і психологічним станом, можливими психічними порушеннями, як у самого хворого, так і у членів його сім'ї. Коли дитина проходить лікування, відбуваються зміни психоемоційного стану: збільшується рівень тривожності, з'являється почуття страху, невпевненості. У дитини відразу обмежується коло спілкування, з'являється відчуття неповноцінності, апатія до навколишньої дійсності. Тому психологічна підтримка є невід'ємною частиною лікування і подальшої реабілітації.

Нами було здійснено емпіричне вивчення особливості сприймання ситуації хвороби дітей та батьків, що хворіють на онкогематологічні захворювання. Ми провели анкетування 55 дітей 10-18 років та їх батьків, які знаходяться на лікуванні в Центрі онкогематології Національної дитячої спеціалізованої лікарні «ОХМАТДИТ», під час якого було досліджено: наявність стрес-факторів у житті дитини в період встановлення діагнозу; ставлення до хвороби та її прийняття дитиною та батьками; роль медичного персоналу в процесі адаптації дітей в стаціонарі.

Серед опитуваних 100% дітей зазначили, що лікування в стаціонарному відділенні лікарні для них було стресом. Відчуття страху переживали діти та підлітки, а саме: страхи соціальної ізоляції – 67%; медичних маніпуляцій (пункцій, уколів, постановки катетерів, перев'язок) – 87%; факту випадіння волосся як наслідку хіміотерапії – 16%; переливань крові – 12%; смерті – 13%.

На момент встановлення діагнозу онкологічного захворювання відчуття страху за здоров'я та життя дитини переживали 99% батьків. Серед опитаних дітей та підлітків психологічну підтримку сім'ї у вигляді оптимістичної, активної позиції батьків на одужання відчували 53% дітей, але близько 18% дітей відчували істеріку, песимізм в поведінці батьків.

Так, однією з причин підкріплення страхів дітей та батьків було зазначено відсутність або нестача інформації щодо перебігу захворювання та прогнозів здоров'я. Тому отримання постійної вичерпної інформації щодо можливостей лікування та реабілітації, як в період встановлення діагнозу, так і впродовж лікування та реабілітації, а потім – і в період соціально-психологічного супроводу дитини є важливою складовою для формування подолання та профілактики стресових станів.

Проведення першої вичерпної консультативної бесіди з батьками та дитиною щодо розкриття діагнозу та їх прогнозів для здоров'я та життя разом з лікарем та психологом дає можливість подолання негативних емоційних переживань дитини та батьків. Так, психологічний супровід дитини та її сім'ї повинний починатись з моменту встановлення діагнозу, формуючи у дитини та батьків активну позицію довіри та співпраці з лікарями, що позитивно впливає на подолання стресу та ефективність лікування.

Нами було встановлено основні етапи адаптації до захворювання у дітей та батьків:

- *Етап до встановлення діагнозу* – триває з моменту виникнення захворювання та до моменту взаємодії з лікарем з приводу встановленого діагнозу;
- *Медичний етап* – триває з моменту встановлення діагнозу та госпіталізації в стаціонарне відділення. В цей період відбувається зміна звичного стилю життя, засвоєння нових вимог організації побуту, виконання та контроль лікування, які призводять до зростання рівня тривоги та психологічної напруги;
- *Етап адаптації до захворювання* – пристосування до факту госпіталізації та лікування, на цьому етапі знижується рівень тривоги та напруги;
- *Етап «капітуляції»* – спостерігається примирення до факту захворювання, домінування негативних думок, почуттів, пасивне прийняття процесу лікування тощо;
- *Етап формування компенсаторних механізмів* – пристосування до «життя з хворобою»;
- *Етап формування рентних установок* – отримання «вигоди» від хвороби.

Виходячи з результатів проведеного нами дослідження, робота психолога була спрямована на формування адаптаційних механізмів подолання стресу та профілактику негативних станів у дітей та батьків, а саме: інформування батьків та дітей щодо особливостей етапів лікування, профілактики порушень режиму лікування та призначень лікаря; формування у дітей та батьків довіри до лікаря та методів лікування; адаптацію дитини до режиму лікування в стаціонарі; формування активної позиції дитини та батьків в процесі лікування; психологічну та емоційну підтримку дитини та батьків з використанням методів психотерапії та психодіагностики.

Таким чином, встановлення діагнозу онкологічного захворювання є стресом як для самої дитини, так і для її родини. Психологічний супровід онкохворої дитини та її сім'ї позитивно впливає на формування адаптаційних механізмів подолання гострих стресових станів на процес лікування та на збереження «рівня якості життя» дитини та її родини.

Борисюк Алла Степанівна

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та філософії ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет»

ТРЕНІНГ ЯК СТИМУЛЮЮЧИЙ ЧИННИК У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ НА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ

Сьогодні на тлі складних соціально-економічних та політичних процесів, що відбуваються в країні, підвищеної уваги потребує проблема психічного та психологічного здоров'я українських громадян. Адже гармонізація здоров'я особистості є важливою умовою збереження української нації загалом.

Оскільки реалії сучасного трансформаційного суспільства характеризуються численними психологічними проблемами, що детерміновані соціальними кризами, то важливим завданням навчального процесу вищої школи залишається пошук та впровадження ефективних методів і засобів профілактики психічних й психологічних розладів, поширення інформації про здоров'я і здоровий спосіб життя, підвищення мотивації всіх і кожного до збереження здоров'я загалом та психологічного зокрема.

Розглядаючи характеристики й особливості процесу організації занять зі студентами, слід зауважити, що лекції та інші форми поширення наукових знань виконують в основному інформаційну функцію. Часто фахівець знає, що потрібно робити, але не вміє застосувати знання на практиці. Тому паралельно з викладанням теоретичного блоку варто застосовувати інтерактивні методи навчання і розвитку. Одним із найбільш дієвих групових методів виступає соціально-психологічний тренінг. Соціально-психологічний тренінг як різновид групової роботи не даремно постійно нарощує свою популярність. Серед практичних заходів, що здатні забезпечити максимально ефективно створення соціально-психологічних передумов для підвищення усвідомленої цінності збереження й підтримання психологічного здоров'я молоді він займає особливе місце.

Складаючи програму тренінгу, важливо орієнтуватися на загальну мету тренінгу, в якій передбачено розвиток особистості; підвищення соціально-психологічної компетентності учасників; формування активної соціальної позиції учасників; розвиток здатності викликати значні зміни у своєму житті та в житті навколишніх людей; розвиток здатності адекватного й найбільш повного пізнання себе й інших людей; корекція особистісних якостей і умінь, зняття бар'єрів, що заважають реальним і продуктивним діям тощо.

Для майбутніх фахівців особливо соціономічних професій програма тренінгу повинна бути спрямована на формування суб'єктивного ставлення до цінності психічного і психологічного здоров'я, а також – на формування комунікативної компетентності, регулятивних, емпатійних та емоційно-вольових якостей, що є складовими професійних якостей і виступають показниками соціального і психологічного здоров'я фахівця. Необхідно

наголосити також на важливості особистісного розвитку, формування зрілої особистої позиції та почуття відповідальності за власне життя в молодих людей. Адже виховання активної життєвої позиції, прищеплення відповідальності за власне здоров'я й життя, формування зрілої здатності до прийняття рішень і здійснення вибору є необхідною умовою збереження й підтримання психологічного здоров'я молоді в складних умовах сьогодення.

У тренінгу використовується низка психогімнастичних, психотехнічних вправ, групові дискусії, аутогенне тренування, ігри-релаксації тощо. Залежно від виду й специфіки психотехнічних вправ учасники працюють парами, підгрупами або в колі. Основна мета парної форми роботи – навчити учасників занять слухати й чути іншу людину; вести діалог, враховуючи особливості партнера, його стан і настрої; відверто висловлювати свої думки; зважати на аргументи співбесідника. Робота в підгрупах та колі допомагає відпрацювати різноманітні комунікативні уміння та навички, перевірити ефективність різноманітних стилів спілкування, проаналізувати для себе помилки інших учасників тощо.

Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в навчальних закладах, утвердження цінності особистості, врахування в організації навчального процесу індивідуально-психологічних особливостей студентів є першочерговим завданням для педагогів та психологів. Підвищення рівня самосвідомості молодих людей, розвиток особистої відповідальності, прищеплення правильних уявлень про значущість для майбутнього кожної людини достатнього рівня психологічного здоров'я забезпечить і підвищення здатності до ефективного розв'язання низки проблем, пов'язаних з соціальними кризами.

Бурейко Наталія Олександрівна

кандидат психологічних наук, викладач кафедри практичної психології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Стратій Анна Володимирівна

студент факультету психології та соціології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**ІНФОРМАЦІЯ З ІНТЕРНЕТУ ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ КРИТИЧНИХ
ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ**

Ми живемо у період бурхливого технологічного прогресу, і майже кожную людину можна вважати залежною від Інтернету, при чому, мало хто обходиться без соціальних мереж. Інтернет-ресурси стали головним джерелом одержання інформації, а їхня роль в спілкуванні, просвіті та інших сферах не варто недооцінювати. В кризовій ситуації людина потребує поінформованості та підтримки, які дуже часто шукає через всесвітню мережу, де у неї є можливість знайти допомогу на форумах, в статтях, соціальних мережах, базах даних та інших сервісах. З одного боку знайдена інформація може виявитися корисною, а з другого – зашкодити, тому людина потрапляє в зону ризику.

Критичні ситуації є одним з найважливіших аспектів людської життєдіяльності, вони в найзагальнішому плані можуть бути визначені як ситуації потенційної можливості і неможливості, конфлікту. В критичній ситуації суб'єкт стикається з труднощами реалізації внутрішніх необхідностей свого життя. До критичних ситуацій відносять стрес, фрустрацію, конфлікт, кризу.

Більше двох третин українців є регулярними користувачами Інтернету і майже всі вони є споживачами інформації отриманої з нього. Можна знайти багато причин чому деякі люди схильються до порад з Інтернету, а не до допомоги професіонала. В першу чергу доречно звернути увагу на такі:

1. Брак коштів. Велика частина українців живе з цією проблемою, а вирішення своєї психологічної проблеми за допомогою професіонала в такій ситуації поступається пріоритетом перед іншими витратами. Вирішення такого роду проблеми в Інтернеті здається безкоштовним.

2. Страх і сором озвучити свою проблему перед іншою, незнайомою людиною. До цієї категорії можна віднести підлітків, хоча дорослі неопозбавлені такої проблеми. В Інтернеті є можливість залишатися непомітним, тому проблема сором'язливості і страху – відступають. Так, підліткам легше «загуглити» своє питання або скористатися порадами відомих блогерів-однолітків, ніж повідомити батьків про свою ситуацію.

З появою Інтернету та сучасних інформаційних технологій, велика кількість людей в першу чергу звертається до віртуальних порадників, а то й взагалі віддає їм перевагу в сподіваннях на допомогу. При цьому, окрім корисної інформації людина, з великою долею вірогідності, може отримати деструктивні поради. Не важливо як сформована така негативна інформація, чи то через просту необізнаність, чи з недобрих спонукань. У споживача абсолютно рівний доступ як до корисної, так і шкідливої складової сукупності запитуваних порад. Таким чином, для людини у критичному стані виникають додаткові ризики.

Поставлена проблема може бути вирішена, адже ризики можливо суттєво зменшити, захистивши людей від небезпечної інформації. Існують різноманітні способи досягнення цієї мети. Проведення роз'яснювальної роботи через Інтернет, цим повинна займатись психологічна просвіта, та можуть волонтерські організації. Насичення Інтернету перевіреною, корисною та відфільтрованою інформацією. Розвиток, вдосконалення допомагаючих онлайн сервісів, через які професійні психологи, як мінімум, можуть розпочати діалог з потребуючою допомоги людиною, надати їй кваліфіковану первинну допомогу, яка дасть можливість правильно зорієнтуватись у шляху вирішення проблеми. Інтернет покращує наше життя, тільки потрібно використовувати його з розумом, аналізувати отриману інформацію і звертати увагу на її достовірність та користь, і тоді вдасться уникнути вищезазначених ризиків.

Бурейко Наталія Олександрівна

кандидат психологічних наук, викладач кафедри практичної психології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Чепеленко Юлія Іванівна

студентка факультету психології та соціології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СИНДРОМУ САМОЗВАНЦЯ ТА СПОСОБИ ЙОГО КОРЕКЦІЇ

На сучасному етапі активного соціального життя людини, який супроводжується постійними стресовими ситуаціями, все частіше практичні психологи зіштовхуються з проблемами, пов'язаними зі страхом людини перед прийняттям рішення, непевністю в своїх силах та нездатністю особистості адекватно сприймати власні досягнення. Все це впливає на появу специфічного психологічного феномену, який називається синдромом самозванця, а вирішення даної проблеми знаходиться в компетентності практичного психолога.

Синдром самозванця визначається в психологічній науці як явище, при якому людина не здатна сприймати свої досягнення, свій успіх. Вони нівелюються нею та пояснюються удачею, збігом обставин або іншими зовнішніми факторами.

У науковій психологічній літературі даний синдром вперше був описаний П. Кленсі та С. Аймс. Дослідники виявили наступне: клієнт не може прийняти власний успіх і свої досягнення, а причина власної успішності, на їх думку, полягає у здатності вміло демонструвати свою псевдо компетентність. За словами авторів, синдром самозванця може виникати епізодично і проявлятися вибірково.

Психологи відзначають, що комплекс самозванця характерний більшою мірою жінкам, ніж чоловікам, адже жінкам частіше не вистачає впевненості в своїх силах. Саме через це у них виникає страх прийняти нові зобов'язання, з якими не вистачить сил впоратися, що супроводжується страхом демонстрації власної неспроможності та слабкості.

В основі даного комплексу знаходяться дитячі травми та переживання, а найпоширенішою причиною його виникнення є дефіцит прийняття батьками (наприклад, дитині пред'являлися батьками завищені вимоги, яким вона не відповідала). М. Самура відзначає, що психологічні причини виникнення даного явища найчастіше криються у відносинах з батьками, в яких не вистачило щирості та довіри.

Іншими причинами розвитку синдрому самозванця можуть бути питання конкуренції між сиблінгами, а також – надмірне захвалювання зовнішності, а не вмінь та здібностей дитини. На формування та розвиток у особистості даного феномену впливають і культурні установки. Так, соціально-культурні стереотипи, які існують в суспільстві, обумовлюють наявність цього комплексу. Наприклад,

постулат щодо скромності, засудження у жінок такої особистісної риси, як вихваляння власними досягненнями. У чоловіків даний соціальний стереотип пов'язаний уявленням про мужність: чоловік не повинен говорити про свої поразки, хвилювання.

Аналіз літератури з даної теми дозволив виявити три основних способи подолання комплексу самозванця. Так, важливо звернутися до психолога або психотерапевта, поділитися своїми переживаннями з близькими для вас людьми. Тобто, слід усвідомити власні страхи та переживання, не займатися самодеструкцією. За міркуваннями психолога К. Двек варто сфокусуватися на процесі навчання, а не на результатах. «Сконцентрувати увагу на самовдосконаленні – значить визнати, що ви не ідеальні, але знаєте, що можете стати краще». Потрібно орієнтуватися на результат «добре», не зациклюватися на помилках. Люди з синдромом самозванця характеризуються домінуванням проблеми трансформації своєї компетентності у її внутрішнє відчуття. Слід коригувати когнітивні спотворення, бо вони негативно впливають на якість життя. Психокорекція синдрому самозванця містить в собі зменшення негативних проявів, зниження рівня тривожності й страху успіху. За допомогою психокорекції чи психотерапії, в процесі якої психолог допомагає клієнту розібратися в причинах синдрому, знайти сенс, автономність, самоактуалізацію особистості, повірити у власні сили, відбувається подолання та вирішення даної психологічної проблеми.

Варій Мирон Йосипович

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної та практичної психології Національного університету «Львівська політехніка»

ПСІ-ПРОГРАМНИЙ ПІДХІД У ПОДОЛАННІ КРИЗИ, ПОВ'ЯЗАНОЇ З УТРАТОЮ

На сьогодні є достатньо підходів для надання психологічної допомоги людям, які переживають так званий синдром утрати (або «гостре горе», горе утрати, біль утрати тощо ін.) Ми пропонуємо псі-програмний підхід у подоланні кризи, пов'язаної з утратою.

Нагадаємо, що псі-програмний підхід у подоланні криз ґрунтується на положеннях психоенергетичної концепції психіки і психічного, обґрунтованих нами раніше. Серед них є положення про те, що людська психіка функціонує на енергетичному рівні, тобто у вигляді псі-енергії, при цьому таке функціонування здійснюється за допомогою псі-програм на кількох рівнях – несвідомому, підсвідомому, свідомому і надсвідомому.

Під психічним розуміємо все те, що містить психоенергію будь-якої полярності та може взаємодіяти з людською психікою й іншим психічним. Людська психіка також є психічним. Одиницею психічного є квант енергії, в якому наявна мінімальна інформація, котра вже має певну значущість. Психоенергія є специфічним видом енергії. Вона містить дві складові: 1) інформаційну; 2) енергетичну. Інформаційна охоплює відомості про явища, процеси, події, наміри,

установки і под. Енергетична відображає величину (ступінь значущості змісту інформації для людини), тобто енергетичну потужність психічного.

Ми довели, що у площині психоенергетичної концепції криза являє собою руйнування певних усталених базових, смислових (тих, які відносяться до головних, визначальних, тих, які спрямовують особистість у соціальному просторі й часі,) псі-програм життєдіяльності людини.

Псі-програма становить внутрішнє психічне, сформоване на засадах неусвідомленої або свідомої фіксованої установки зі своїм псі-кодом, що активізує інше внутрішнє і/чи зовнішнє психічне, відповідно до цього коду, та спрямовує його на реалізацію закладеної в ній (фіксованій установці) інформації.

Фіксованими (програмними) установками для свідомого (свідомий рівень психіки) або підсвідомого (підсвідомий рівень психіки) формування псі-програм є актуалізовані (активовані) бажання, образи уяви, мета, переконання, різні цілі, віра, сенси життєдіяльності, ідеї, нав'язливі думки, погляди, інтереси, стереотипи, звичаї, традиції, твердження, в котрі людина вірить і стійко закріпила їх у свідомості чи/і підсвідомості тощо.

Актуалізація (активізація) тут означає істотне підвищення ступеня значущості (енергетичної потужності) інформації, закладеної в це психічне. Активізація всякого внутрішнього психічного, а також перетворення у психіці відбуваються внаслідок здійснення в ній псі-операцій, під якими ми розуміємо процес взаємодії різного зовнішнього та внутрішнього чи внутрішньо-внутрішнього психічного, у зв'язку з чим відбувається виявлення змісту інформації та її енергетичної потужності (ступеня значущості), їх перетворення й утворення нового психічного.

У випадку, коли людина переживає горе утрати, приміром, мати горює за сином, який загинув на війні, то від початку отримання інформації про його смерть і до подолання хоча б «гострого горя» проходить певний час.

Інформація про загибель сина стає для матері психічним з настільки потужним психоенергетичним потенціалом, що він ніби стискає, блокує енергетичну потужність наявного психічного в її психіці. Внаслідок цього відбувається дезорганізація багатьох псі-програм. Шок, ступор, оціпеніння – це результат такого збою псі-програм (може тривати 6-14 днів). Водночас на основі того, що матері часто в такому випадку відмовляються вірити в реальність, можуть сформуватися ситуативні захисні псі-програми, наприклад, надії (хтось допустив помилку; загинув зовсім не її син; її син попав у полон, а документи передав іншому тощо). У такому стані псі-програми людини, які забезпечують життєдіяльність, можуть бути дезорганізовані повністю чи частково. Мати може бути повністю бездіяльною, відключеною від дійсності чи навіть брати участь в організації похорон.

Друга стадія переживання горя утрати починається після 6-14 днів, коли мати зазвичай виходить з оціпеніння, усвідомлює, що син загинув, але не знає, що має робити далі. У неї зруйновані усталені, насамперед, смислові псі-програми, які пов'язані із життям сина, його майбутнім, надією на внуків, забезпечену старість тощо.

На цій стадії, надаючи психологічну допомогу необхідно, по-перше, підтримати функціонування головних псі-програм життєдіяльності; по-друге,

створити ситуативну псі-програму «виплеснутих емоцій горя». Її сутність полягає в тому, що психолог формує ситуативну установку людини і провокує її на нове сильне, бурне переживання горя утрати «тут і тепер», унаслідок цього вона «виплескує» негативні емоції, що зменшує негативну енергетичну потужність психічного утрати.

Далі починається третя стадія переживання горя утрати (може тривати 12-24 тижнів). У цьому випадку усталені смислові псі-програми зруйновані, а нові не сформовані. У психіці виникає різне, позитивне і негативне, психічне з різною величиною психоенергетичної потужності. Крім цього може сформуватися псі-програма вини («не вберегла сина», «не змогла зробити так, щоб він не пішов в армію, інші так роблять!» тощо) чи ще гірше – псі-програма на основі фіксованої установки «немає сенсу далі жити» з високим рівнем психоенергетичної потужності, яка продовжує дезорганізацію псі-програми життєдіяльності, перешкоджаючи ефективній діяльності людини, її взаєминам, поведінці та ін.

На третій стадії, надаючи психологічну допомогу, необхідно, продовжувати підтримання функціонування головних псі-програм життєдіяльності і перешкоджати створенню негативних. Для цього, використовуючи різні методи, способи і техніки, потрібно спонукати людину до виконання нею повсякденних обов'язків, спілкування, праці, нових стосунків тощо, відволікати її від негативних думок щодо утрати. Одним словом, створювати умови, за яких би людина постійно була зайнятою, а її мислення працювало в позитивному режимі. Це може бути залучення матері до добродійних акцій та волонтерства, турботи про когось тощо. Головне, щоб вона постійно поповнювала свій позитивний психоенергетичний потенціал, витісняючи негативний.

На четвертій стадії переживання горя утрати (може тривати 24-52 тижні) відбувається викорінення старих псі-програм і формування нових смислових псі-програм, що є досить складним процесом з огляду на те, що відшукування й прийняття нового смислу життя потребує неабияких психологічних зусиль, особливо, коли матір втрачає єдину дитину. Що вищий ступінь значущості утрати, то більша енергетична потужність цього психічного.

У процесі надання допомоги людині, яка переживає кризу, психолог може здійснювати формування псі-програм, використовуючи енергетичну потужність (ресурс) несвідомого, підсвідомого, свідомого і надсвідомого.

Оскільки психічне свідомого через свою психоенергію взаємодіє з психічним, що перебуває на інших рівнях психіки, то за допомогою псі-програм, сформованих на цьому рівні психіки, можна впливати на психічне, псі-програми (як психічне), котрі розміщені на підсвідомому рівні людської психіки. У такий спосіб можна змінювати інформацію і ступінь її значущості на цьому рівні людської психіки, а отже формувати необхідні псі-програми.

Подолання кризи полягає у формуванні нових смислових псі-програм, а також псі-програм поведінки, відносин, життєдіяльності тощо на свідомому й підсвідомому рівнях психіки.

Вахоцька Ірина Олександрівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СУТНІСТЬ І СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ

Відомо, що надзвичайні події справляють потужний вплив на стан психічного здоров'я людей, які постраждали від них, або брали участь у ліквідації їхніх наслідків. Часто такий вплив сягає патогенного рівня і стає причиною формування цілої низки психічних та поведінкових розладів, до яких, зокрема, відносяться: гострі реакції на стрес, посттравматичний стресовий розлад, різноманітні розлади адаптації, а також стійкі зміни особистості після перенесеної катастрофічної події.

Сучасні соціальні, політичні і економічні реалії такі, що людина змушена здійснювати практично всі види своєї діяльності в умовах, що виходять за рамки звичних, або, якщо бути більш точними, "безпечних" для неї. Особистість стикається з необхідністю адаптуватися до збільшеним навантаженням на психіку, пов'язаних, у більшості випадків, з економічною та політичною нестабільністю та соціальними проблемами, а також техногенними та екологічними факторами. Людина ХХІ ст. живе в стані стресу, в умовах екстремальних обставин.

Що являє собою, хоча б у найзагальніших рисах, таке емне поняття, як "психологічна допомога"? Які витоки відповідної діяльності? Діапазон застосування і можливості? Вихідні позиції щодо свого призначення як у житті особистості, так і в суспільстві в цілому? Які концепції і методи, що лежать в її основі?

Чи існують і в чому проявляються, якщо існують, відмінності від інших форм допомоги людині, наприклад, релігійної та медичної? Які вимоги до професіонала в цій галузі? У чому, нарешті, причини такої пізньої появи, в порівнянні з іншими країнами, відповідної дисципліни в пострадянському суспільстві і які перспективи її розвитку?

Розкриття цих та інших фундаментальних питань, які потребують висвітлення у процесі оволодіння складною і тонкою областю прикладної психології, покликаної забезпечити психологічну допомогу особистості і спільноті, і складає те саме розгортання вихідного змісту, в оволодінні яким вводять початкові формальні визначення.

Психологічна допомога є область і спосіб діяльності, призначені для сприяння людині і спільноті в вирішенні різноманітних проблем, породжуваних душевним життям людини в соціумі. Тому ясно, що розуміння проблематики психологічної допомоги пов'язано з розумінням психіки як такого простору (рівня, способу) людського буття, розмаїття та багатогранність якого і визначає сукупність проблем в діяльності відповідного фахівця: міжособистісні стосунки, емоційні внутрішньоособистісні (як глибинні, так і ситуативні) конфлікти і переживання; проблеми соціалізації (вибір професії, створення сім'ї, різні форми громадських відправлень), проблеми персоналізації (вікові та екзистенційні), тобто весь спектр емоційно - суттєвого життя людини як суспільної істоти, наділеної психікою.

Що ж є визначальним у змісті психологічної допомоги? Вже в першому наближенні до характеристики обсягу і змісту даного поняття, у відверненні від різноманітних позицій, досліджень і поглядів щодо проблеми неважко уявити головне: зміст психологічної допомоги полягає у забезпеченні емоційної, смислової та екзистенціальної підтримки людини або спільноті в важких ситуаціях, що виникають у ході їх особистісного або соціального буття.

Легко помітити, що в глибинній основі психологічної допомоги виявляється властива різним рівням руху (існування) матерії здатність до самоорганізації, структурування. Той же інстинкт допомоги існує і у тварин. У людському ж суспільстві феномен допомоги існував завжди, хоча в якості соціального інституту виник і оформився тільки до середини ХХ століття, викликавши до життя появу цілого ряду нових професіоналів: соціальний працівник, психолог - консультант, психолог - психотерапевт. І це - крім уже традиційних фігур священика, психіатра і психоаналітика.

Найбільший загальний контент - аналіз доступних нам джерел, дозволяють виділити наступні головні галузі застосування науки і мистецтва психологічної допомоги.

1. Психічний (і духовний) розвиток дитини. Спеціальними проблемами тут стають: психологічна допомога дитині в подоланні едипового комплексу; задоволення емоційних запитів у набутті особистісної ідентичності в процесах культурного, етнічного та етичного самовизначення; психологічна допомога в уникненні емоційних травм при усвідомленні неминучості смерті або в разі дійсної втрати батьків та близьких родичів; сприяння у виробленні стійких ціннісних і моральних норм, особливо в критичний період розвитку, та інше.

2. Екзистенційні та особистісні проблеми підлітка. Головний напрям роботи в даній області - допомога у подоланні кризи психологічного відділення від батьків і ідентифікація підлітка з іншими значущими особами. По суті, психолог-консультант і психотерапевт стикаються тут з усім можливим спектром проблем підліткового віку - почуттям неповноцінності, усвідомленням обмежених можливостей батьків, сексуальними проблемами, боротьбою за особистий і соціальний статус, процесами трансформації інфантильної релігійної свідомості і т.п.

3. Шлюб і сім'я. Інститут подружжя залишається однією з найбільш насичених сфер діяльності психологів-консультантів і сімейних психотерапевтів. Подружні і батьківські конфлікти, сімейні кризи, відносини в сім'ї - звичні проблеми в цій області. Вже стали звичними 50 % розлучень з невеликими варіаціями в перших шлюбах на додаток до традиційних проблем дошлюбного консультування, звичайної сімейної і подружньої психотерапії в останні десятиліття висувають на одне з важливих місць проблематику психологічної допомоги розведеним, незаміжнім і неодруженим, так само як і консультування та психологічну підтримку при укладенні повторних шлюбів. Причому в США, наприклад, до цього додаються проблеми при укладенні шлюбу між особами різних конфесій.

4. Проблематика психічного і особистісного здоров'я. Традиційна превентивна і поточна допомога при психічних і соматичних захворюваннях, при душевних і духовних стражданнях, пов'язаних з розладами настрою, алкоголізмом, наркоманією, життєвими стресами, конфліктами, прикордонними станами і т.п.

5. Окремою і глибоко розробленою областю психологічної допомоги є така важлива і майже зовсім відсутня у нас сфера діяльності, як психологічна допомога вмираючому і психотерапія горя. В американській психотерапії тільки за останні роки можна нарахувати більше 700 робіт, які висвітлюють цю, одну з найскладніших, проблем психологічної допомоги.
6. Проблеми похилого віку. Вироблення адекватного їм світогляду, задоволення емоційних запитів літніх людей, відгук на виникаючі релігійні проблеми, регулярний патронаж та допомогу в організації відповідного стилю і способу життя - все це звичайне коло турбот психологічного піклування на Заході.
7. Місця ув'язнення, лікарні, казарми, студентські містечка – давно вже освоєні області роботи, де проблеми особистості, спілкування, психічного стану, а також духовності представляють собою настільки ж звичні, наскільки і потребує постійного зусилля проблеми.
8. Психологічна допомога і підтримка в кризових ситуаціях: раптова смерть, спроба суїциду, згвалтування, зрада, втрата любові, роботи і т.п.
9. Шкільне консультування, що охоплює проблеми відносин вчителя і учнів, учнів між собою, питання відносин з батьками, проблеми шкільної успішності, розвиток здібностей, відхилення в поведінці і т.п.
10. Професійне консультування, що включає в себе як загальну орієнтацію у виборі тієї чи іншої професії, так і приватні питання: як скласти "резюме", як і де отримати другу професію, де знайти роботу за своїми можливостями і т.п.
11. Психологічна допомога, що відноситься до кроскультурної проблематики: бар'єри в адаптації, подолання етнічних забобонів і стереотипів у емігрантів, нарешті, самостійна проблема підготовки консультантів для роботи з етнічними меншинами, що виключає небезпеку відносини професіонала до клієнта не як до особистості, а як до представника етносу або раси.
12. Управлінське консультування (консультування в організаціях). Вид соціально-психологічної допомоги, що виник в 1970- і роки, до теперішнього часу даний має широкий спектр можливостей, що включають допомогу у прийнятті управлінських рішень, тренінг комунікативних навичок, відстеження та вирішення конфліктів, робота з персоналом і т.п.

Зміст психологічної допомоги зводиться до «забезпечення емоційної, смислової та екзистенціальної підтримки людини або ж спільноти у ситуаціях труднощів, які виникають у процесі особистісного та соціального буття».

Геращенко Тетяна Григорівна

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін
Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ У КРИЗОВОМУ ЦЕНТРІ МІСТА ДОРТМУНД (НІМЕЧЧИНА)

У ХХІ столітті майже кожна людина час від часу змушена переживати психологічні кризи, викликані різноманітними чинниками. Психологічна криза – це особливий стан людини, викликаний соціальними проблемами, що провокує

особу до некерованих нею дій. Цей надзвичайний емоційний стан характеризується втратою людини контролю над собою, сильними негативними емоціями. Це робить особу безпорадною, схильною до самогубства, зловживання алкоголем чи наркотиками тощо.

Питання, пов'язані з наданням психологічної допомоги людям, які опинилась у кризових ситуаціях, набувають державного значення. У 1999 році у Федеративній Республіці Німеччині у місті Дортмунд було засновано Кризовий центр як спеціалізований консультативний центр допомоги громадянам у подоланні суїцидальних думок, особливо важких, кризових життєвих ситуацій (сімейні конфлікти), профілактики самогубств тощо. Керівником цього центру було призначено Йоганна Кеттелера (Johannes Ketteler), соціального педагога, терапевта, фахівця у галузі психотерапії. Його заступником став фахівець з проблем психологічної поведінки, психотерапевт Удо Лакей (Udo Luckey). Завдяки фінансовим інвестиціям місцевого бюджету міста Дортмунд, Федерального Союзу та центральної клініки федеративної землі Вестфалія всі консультації надавались безкоштовно.

Психологи-консультанти, психотерапевти, фахівці з проблем психологічної поведінки Кризового центру міста Дортмунд доводять, що самогубство як результат регулярних психічних розладів є найбільш розповсюдженою причиною смерті. Інгрід Ізраель (Ingrid Israel) та Сюзанне К. Шнайдер (Susanne C. Schneider) стверджують, що такі пацієнти сповнені горем від втрати близької людини, нерозділеного кохання, зазнали насильства або їм погрожували насильством, відчуттям провини, гніву, перевантаження, відчаю, безпорадності, безнадійності тощо.

Фахівці Кризового центру міста Дортмунд на першому етапі роботи проводять з пацієнтами індивідуальні бесіди, за умови, якщо пацієнти є повнолітніми і мешкають у цьому ж місті. Попередня телефонна або персональна реєстрація є необхідною для забезпечення достатнього часу для обробки інформації і моделювання конкретної ситуації. Провідний психолог-пастор цього центру Вернер Греуліч (Werner Greulich) переконаний, що очне спілкування, участь у дискусійних групах, де постраждалі особи обговорюють свої проблеми і знаходять шляхи їх вирішення, є ефективним методом попередження і запобігання суїциду серед дорослого населення. Так, кожної середи В. Греуліч проводить дискусійні бесіди у групі «Ті, хто вижили після самогубства» (від нім. «Hinterbliebene nach Suizid»). Це допомагає особам, схильним до суїциду, усвідомити свою помилку. Психолог переконаний, що своєчасні правильні дії психолога-консультанта допомагають людині опанувати своїми емоціями, переживаннями і переосмислити свою поведінку.

Наступним кроком є узгодженість дій між пацієнтом і його оточенням, зокрема співбесіди з його рідними, членами сім'ї, з подружжям, або іншими учасниками цієї проблеми. На думку консультанта-психолога, терапевта Біргіт Гьосснер (Birgit Gössner), таке втручання у кризову ситуацію конкретної людини має позитивний результат, стабілізує ситуацію і вирішує проблему. У рамках дискусії розробляється стратегія вирішення певної проблеми, пропонуються конкретні кроки для її вирішення.

У разі недосягнення позитивного результату у вирішенні кризової ситуації, пацієнту пропонується допомога у психіатричному центрі міста Дортмунд, фахівці якого співпрацюють із спеціалістами Кризового центру. Пацієнти мають змогу отримати своєчасну амбулаторну психіатричну допомогу та терапевтичне лікування. Комплексне лікування пацієнтів розроблено психіатричною клінікою та погоджено з відділом охорони здоров'я міста Дортмунд. Лікарі швидкої психіатричної допомоги мають також повноваження проводити консультації в психіатричній клініці Кризового центру. Така практика дозволяє налагодити тіснішу взаємодію психосоціальної та психіатричної допомоги.

Провідними фахівцями Кризового центру у місті Дортмунд було розроблено власну методику допомоги особам, які перебувають у тій чи іншій кризовій ситуації і потребують допомоги. Ця методика має три рівні, а саме: інформативний (просвітницька робота, що передбачає первинну профілактику кризових ситуацій серед населення міста); консультативний (проведення регулярних психологічних консультацій для громадян у вирішенні конкретних життєвих ситуацій); лікувальний (надання комплексної кваліфікованої психічної допомоги).

Підсумовуючи вищезазначене, можна констатувати, що психологічна криза, яку переживає переважна більшість людей, пов'язана з певними стресовими подіями в їхньому особистому житті. Для попередження шкоди, яку може нанести людина особисто собі чи оточенню, доцільно створювати центри психологічної допомоги, аналогічні такому, який діє у місті Дортмунд в Німеччині. Робота має проводитись послідовно і комплексно, забезпечуючи належну психосоціальну та психіатричну допомогу людям, які цього потребують.

Гранкіна-Сазонова Наталя Валеріївна

магістр, аспірант факультету психології

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

РОЛЬ ДОВІРИ ТА ЦІННОСТЕЙ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

У ХХІ столітті життя людини є дуже наповненим подіями, швидкими змінами, нескінченним потоком інформації, що створює багато стресів, і людині необхідно справлятися з ними щоденно. А в умовах економічної кризи та воєнного конфлікту, в яких, на жаль, знаходиться сьогодні Україна, тиск на психологічний стан особистості особливо посилюється. Виникає необхідність протистояти невизначеності майбутнього, відсутності стабільності, швидко пристосовуватись до постійних змін.

В якості психологічного конструкта, який допомагає особистості переносити кризові стани та ситуації та навіть розвиватися в них, багато дослідників називають життєстійкість (С. Мадді, Д.О. Леонтьєв, А.А. Клімов, С.І. Кудінов та ін.). Поняття життєстійкості було введено С. Кобейса та С. Мадді, які розуміли його як інтегральну здатність особистості протистояти стресогенним факторам та зберігати здоров'я в несприятливих умовах. Це сукупність диспозицій та переконань, які дозволяють людині сприймати кризові ситуації як такі, на які

можна вплинути, вірити в свої можливості щось змінити на краще, бути готовим ризикувати, займати активну позицію. Три основні диспозиції життєстійкості за С. Мадді – це залученість, контроль та готовність до ризику.

Важливим завданням практичної психології є допомога особистості в кризових ситуаціях, а також – профілактика дистресів при зустрічі зі труднощами та змінами. Тому необхідно розуміти, які саме чинники впливають на формування високої життєстійкості особистості. Дослідники називають в якості психологічних змінних, що пов'язані з життєстійкістю, особистісні цінності як регулятори поведінки (А.А. Клімов, А.В. Капцов, Л.В. Карпушина, А.Н. Тесленко), оптимізм і реалізм як життєву позицію (Н.Є. Водоп'янова, В.Б. Чесноков), психологічну культуру (Н.М. Волобуєва), довіру до себе (А.І. Ватоліна), також виявлені взаємозв'язки життєстійкості з емоційним інтелектом, гнучкістю мислення, креативністю, високою соціально-психологічною адаптованістю, психологічним благополуччям особистості (О.В. Лапкіна), деякими характеристиками особистісної зрілості (М.В. Богданова).

Як визначає В.І. Єжевська в своїй роботі, цінності є «одночасно когнітивним, емоційним і мотиваційним утворенням та виступають основою для осмислення та оцінки людиною оточуючих її соціальних та матеріальних об'єктів та ситуацій». Цінності задають напрям діяльності людини, вони є рушійною силою цієї діяльності, вони ж допомагають зберігати внутрішню стабільність при відсутності стабільності зовнішнього світу та віднаходити внутрішній баланс, якщо він був втрачений. Тому, на наш погляд, саме певні цінності можуть бути основою для життєстійкості особистості в кризових ситуаціях. Це можуть бути цінності трансцендентні, такі, що виходять за рамки життя окремої людини і дозволяють знаходити ресурс, потрібний для подолання труднощів, в важливості існування чогось поза межами її самої.

Ще один важливий конструкт для психологічного благополуччя людини – довіра до світу, до соціуму та до себе. Особистість, яка має високу довіру до світу, до інших людей та до себе, має більше ресурсів для активного впливу на несприятливі умови, сміливості ризикувати, впевненості в здатності впливати на своє благополуччя. Тобто, саме довіра та цінності можуть виступати чинниками, на яких базується життєстійкість людини.

Для перевірки цієї гіпотези нами було проведено емпіричне дослідження. Методики дослідження: Тест життєстійкості (С.Мадді, модифікація Осіна та Рассказової); Опитувальник цінностей (П.Стерн, Т. Дитц, Г. Гуаньяно в адаптації І.В. Кряж); Рефлексивний опитувальник рівня довіри до себе (Т.П. Скрипкіна); Методика вивчення довіри/недовіри особистості до світу, до інших людей та до себе (А.Б. Купрейченко).

Вибірка складала 236 осіб віком від 18 до 40 років, з яких 59 чоловіків та 177 жінок. З них 32 студенти фізико-енергетичного факультету, 33 студенти історичного факультету, 99 студентів факультету психології (30 чоловік – 5 курс, 53 особи – 4 курс, 16 чоловік – 1 курс) Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, 53 студенти факультету лабораторної діагностики Національного фармацевтичного університету та 20 практичних психологів.

Результати опитування були оброблені за допомогою програми Statistica 7. За допомогою кореляційного аналізу було виявлено, що існує взаємозв'язок між показниками життєстійкості (загального та по всім трьом шкалам) та всіма показниками довіри, що вивчалися. Так, виявлено прямі достовірні кореляції ($p \leq 0,005$) між життєстійкістю та такими видами довіри: загальний рівень довіри, довіра до світу, довіра до інших людей та довіра до себе (за даними опитувальника А. Б. Купрейченко), а також загальний показник довіри до себе (ДС), ДС в професійній діяльності, ДС в інтелектуальній діяльності, ДС в вирішенні побутових проблем, ДС в умінні будувати відносини з близькими, з підлеглими, з вищестоящими, у сім'ї, з дітьми, з батьками, ДС в умінні подібатися представникам протилежної статі, ДС в умінні цікаво проводити дозвілля. Крім того, дослідження показало прямий зв'язок між складовими поняття «життєстійкість» (залученість, контроль та готовність до ризику) та всіма видами довіри, що ми вивчали. Таким чином, можна припустити, що висока довіра до світу, до інших людей та до себе в різних сферах життя позитивно впливає на формування життєстійкості. Базове ставлення до світу як до безпечного місця і до соціуму як до підтримуючого середовища дозволяє розвиватися залученості, а довіра до себе як до того, хто здатен задовольняти свої потреби та втілювати свої бажання, дає основу для розвитку готовності ризикувати і приймати як свою ефективність, так і неефективність. Вкупі ж довіра до світу та довіра до себе – це те, що робить можливим відчуття контролю над ситуацією, своєї здатності впливати на ситуацію.

Також була перевірена наявність кореляційних зв'язків показників життєстійкості із досліджуваними цінностями, а саме: біосферними, альтруїстичними, цінностями збереження, самозвеличення та відкритості змінам. Значимі зв'язки виявлено між життєстійкістю та цінностями відкритості змінам ($p=0,04$), шкалою готовності до ризику та відкритості змінам ($p=0,01$), а також між шкалою контролю та цінностями самозвеличення ($p=0,005$). Це демонструє важливість цінностей новизни, цікавого життя, різноманіття для здатності людини переживати кризові ситуації. Адже криза завжди означає руйнування старих засад, норм чи умов життя та створення нових. Якщо цінності людини сформовані більше навколо традиційності та стабільності, їй важче переорієнтуватися на змінену ситуацію, це викликає психологічний спротив, заважаючи пристосуванню та активному включенню в поточне життя. Також показано, що полегшують відчуття контролю над ситуацією цінності самозвеличення (влада, вплив, добробут), що можна зрозуміти через близькість понять контролю та впливу. Але важливо звернути увагу, що цінності цього типу не пов'язані із загальним рівнем життєстійкості, і самі по собі не допомагають людині в складній ситуації.

Таким чином, згідно аналізу літератури та результатів нашого дослідження можна стверджувати, що велике значення для формування життєстійкості в кризових ситуаціях має високий рівень довіри особистості до світу, інших людей та самої себе. Крім того, важливим є сформованість цінностей відкритості змінам. Тоді адаптація до нових умов життя носитиме сама по собі ціннісний, розвиваючий особистість характер, і проходитиме легше.

Тому для профілактики розвинення у людей дистресів та неадаптивних форм реагування на кризові умови життя необхідно доносити до них важливість цінностей відкритості змін у складі педагогічних, психологічних та психотерапевтичних заходів, а також розроблювати програми та тренінги, спрямовані на зростання рівня довіри особистості до світу та до себе.

Діхтяренко Світлана Юрївна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ГІПЕРАКТИВНИМИ ДІТЬМИ

Найбільш поширеним для дитячого віку розладом поведінки є синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ). Близько 10% дітей шкільного віку і підлітків мають його ознаки. Його симптоми – неуважність (низька здатність до концентрації уваги, патологічно підвищене відволікання), імпульсивність, гіперактивність, дратівливість, безсоння, що серйозно впливають на життя підлітка. В деяких випадках одночасно із СДУГ може спостерігатися і нездатність до навчання, неспокій і перепади настрою.

СДУГ впливає на всі сторони життя підлітка, від взаємин з батьками та однолітками до мотивації та продуктивності, а також загальної впевненості в собі. Тому першим завданням батьків повинна бути відкритість у спілкуванні з підлітком, нарівні з підтримкою і розумінням у всьому, що б не робив підліток.

Допомогти батькам самостійно справлятися з подібними симптомами у школярів можна наступним чином: чітко висловлювати свої очікування, вказівки та обмеження; дотримуватися розпорядку дня і зводити до мінімуму відхилення від нього; шукати заняття для підлітка, в яких він зможе добитися успіху (наприклад, спорт, хобі, уроки музики); допомагати підлітку в формуванні правильної самооцінки, заохочуючи його хорошу поведінку; встановити ефективну систему дисципліни і реагувати на погану поведінку позбавленням привілеїв чи домашнім арештом; допомагати підлітку в плануванні часу і організації його діяльності; дотримуватися сімейного режиму – стабільного часу пробудження, прийому їжі і сну; створити домашню систему нагадування, щоб допомогти підлітку дотримуватися графіка і виконувати необхідні справи; взаємодіяти з вчителями підлітка, щоб переконатися, що він добре справляється зі шкільними завданнями; вирішувати дисциплінарні питання спокійно.

У роботі з гіперактивними дітьми слід дотримуватись загальних правил їх виховання:

- У своїх відносинах з дитиною підтримуйте позитивну установку. Хваліть її в кожному випадку, коли вона це заслужила, підкреслюйте успіхи. Це допомагає зміцнити впевненість дитини у власних силах.
- Уникайте повторення слів «ні» і «не можна».
- Говоріть стримано, спокійно, м'яко.
- Давайте дитині лише одне завдання на певний відрізок часу, щоб вона могла його завершити.
- Для підкріплення усних інструкцій використовуйте зорову стимуляцію.

- Заохочуйте дитину за всі види діяльності, що вимагають концентрації уваги (наприклад, робота з кубиками, розфарбовування, читання).
- Уникайте по можливості скупчення людей. Перебування у великих магазинах, на ринках і т.п. надмірно збуджує дитину.
- Під час ігор обмежуйте дитину лише одним партнером. Уникайте гучних, неспокійних приятелів.
- Оберегайте дитину від втоми, оскільки вона призводить до зниження самоконтролю і наростання гіперактивності.
- Давайте дитині можливість витратити надлишкову енергію. Корисна щоденна фізична активність на свіжому повітрі – тривалі прогулянки, біг, спортивні заняття.

Отже, притаманна дітям із синдромом дефіциту уваги гіперактивність хоча й неминуча, але може утримуватися під розумним контролем за допомогою перерахованих заходів. Лише спільна діяльність батьків, педагогів і психологів буде мати позитивні результати у самореалізації такої цікавої, неповторної, невгамовної – гіперактивної дитини.

Єльчанінова Тетяна Миколаївна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології
Національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Цернова Карина Дмитрівна

магістрант кафедри практичної психології
Національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**ПОСІДАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ КАЗКОТЕРАПІЇ З
ІННОВАЦІЙНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ У
КОРЕКЦІЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Нестійкість емоційної сфери дітей є однією з найгостріших проблем сьогодення. Неконтрольовані емоції, невміння дитини доволно керувати ними та власною поведінкою можуть призвести до різного роду негативних наслідків як для неї, так для її батьків та оточення. Ознаки нестійкої емоційної сфери можуть бути фізичними і вербальними, безпосередніми і опосередкованими.

На думку психологів (Л.І. Божович, С.Д. Максименко, А.О. Реан, Є. О. Смірнова, В.М. Холмогорова, В. У. Кузьменко), дошкільний вік є важливим для формування і закріплення різних поведінкових актів. Деструктивні реакції характерні для більшості дошкільників, але із засвоєнням правил і норм організації діяльності вони поступаються соціально схвальним формам поведінки. Однак, у певній категорії дітей труднощі емоційної сфери не тільки зберігаються, а й розвиваються і трансформуються у стійкі риси особистості. Внаслідок цього знижується продуктивний потенціал дитини, звужуються можливості повноцінної комунікації, деформується її особистісний розвиток. Під час роботи з дітьми дошкільного віку у Технічній студії «Винахідник» (м. Харків) було виявлено, що нестійкість емоційної сфери виявляється в багатьох дітей як відображення безпосередності та імпульсивності. У зв'язку з цим виникла необхідність у

своєчасній психологічній роботі з порушеннями емоційної сфери: підбір прийомів, методів і засобів для їх корекції.

Зважаючи на те, що гра – це основний вид діяльності дітей дошкільного віку, було вирішено застосувати інноваційні LEGO-технології як засіб, заснований на інтегрованих принципах, що об'єднує в собі елементи конструкторської гри і корекційно-розвиваючої роботи, впливаючи на працездатність кори головного мозку, а, отже, і на розвиток емоційної регуляції. У науковій психологічній літературі розглядаються окремі сторони впливу конструкторської діяльності, які вивчалися у віковій психології в процесі гри (З.М. Богуславська, В.В. Брофман, В.Г. Нечаєва, Л.О. Парамонова), а також в нейропсихологічних дослідженнях (О.Р. Лурія, А.М. Міренова).

Задля дієвого психокорекційного впливу на емоційну сферу дошкільників було застосовано поєднання LEGO-технологій та одного з найдавніших засобів морального та етичного виховання – казкотерапії. Психотерапевтичні можливості казок вивчаються та використовуються на практиці в дитячій психотерапії (А.В. Гнезділовий, О.В. Заширинська, Т.Д. Зинкевич-Євстигнеєва, Д.Ю. Соколов). Дослідник Д.Ю. Соколов зауважив, що діти дуже люблять казки, тому що в них компенсується недолік дій у житті. Через казку дитина вчиться переборювати бар'єри, знаходити вихід зі складних станів, вірити в силу добра, любові та справедливості. Казкотерапія – виховна система, метою якої є передача життєвого досвіду, спосіб взаємодії із внутрішнім «Я», терапія особливою казковою обстановкою.

Поставлене завдання потребувало розробки програми занять з поєднанням традиційних методів казкотерапії із застосуванням інноваційних LEGO-технологій для корекції негативних емоційних проявів у дітей 4-6 років. Програма занять психолого-педагогічної корекції, поєднуючи в собі терапевтичні можливості казкотерапії, а саме засвоєння соціального досвіду не через пряму дію, а через символічність, в ході безпосередньої творчої діяльності LEGO-конструювання пропонує суб'єкту широкі можливості для самовираження, різноманітні способи презентації свого внутрішнього світу та потенціалу. Апробація програми відбувалась у Технічній студії «Винахідник» з групою дітей 4-6 років (6 осіб), що мають труднощі емоційної сфери. Заняття проходили раз на тиждень у період з листопада по січень. Основними формами роботи стали: прослуховування авторських казок та казок емоційно-поведінкової корекції Д.Ю. Соколова, М.О. Панфілової, осмислення їх сюжетів, аналіз прихованих образів та «розгадування» казкових виховних уроків саме за допомогою творчого конструювання та обігривання LEGO-конструкцій, експериментування та співвідношення казкових ситуацій з реальністю.

Засоби, використані на заняттях, є не директивними, вони надають дітям достатню ступінь довільності самовираження. Відсутність жорстких рамок поведінки, заохочення до імпровізування створюють передумови для вільного вираження тривожних переживань, сприяють гармонізації емоційного стану та зменшенню рівня тривожності особистості.

Вдалим прикладом може слугувати одне із занять, спрямоване на розвиток емоційної саморегуляції: прослухавши авторську казку під назвою «Левеня», діти проаналізували сюжет та визначили проблематику – могутній лев, що звався

«царем звірів» та «володарем лісу» через невміння контролювати свою силу та владу налякав інших тварин та залишився наодинці (проблема самотності). Творче конструювання образу головного героя та інсценування його негативної поведінки за допомогою LEGO, сприяло кращому сприйняттю і засвоєнню дітьми причинно-наслідкових зв'язків, наштовхнуло їх на роздуми та певні висновки.

Аналізуючи поведінку дітей після відвідування занять з казкотерапії з LEGO, слід відзначити позитивну динаміку психічного і пізнавального розвитку.

Таким чином, дане поєднання традиційних та інноваційних методів психокорекційного впливу на емоційну сферу дошкільників здатне допомогти дитині розпізнати та змінити внутрішні переживання, страхи, надії і відобразити їх у будь-якому виді діяльності, а вихователям і батькам – краще зрозуміти поведінку та емоційні прояви дітей, віднайти чи змінити стратегії взаємодії.

Єрмакова Наталія Олександрівна

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

Смалюх Юлія Василівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

АДАПТАЦІЙНІ ПРОБЛЕМИ ВЕТЕРАНІВ-УЧАСНИКІВ АТО У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Виконання службових завдань, що виконуються військовослужбовцями - учасниками антитерористичної операції (АТО), пов'язане з серйозним випробуванням як фізичних, так і їх психологічних можливостей. Постійне надмірне фізичне навантаження, значне віддалення від домівки, життя в невеликому закритому колективі призводить до хронічного накопичення втоми та психологічної напруги. Отримання військовослужбовцями поранень призводить до повної або часткової втрати боєздатності, а надалі – і працездатності та дезадаптації у соціумі. Психіка бійців травмується також і тим, що на цій війні змушені воювати слов'яни зі слов'янами, а від бойових дій обох сторін гинуть мирні люди, в тому числі й діти. Отже, соціально-психологічна адаптація осіб, що побували в екстремальних умовах діяльності, що включає оцінку ймовірності збереження їх здоров'я і працездатності після впливу екстремальних факторів, стає в даний час особливо актуальною в нашій країні.

Питання про необхідність адаптації військовослужбовців до нових умов, перебудову психіки бійців-ветеранів бойових дій на мирний лад вивчали наступні військові психологи та вчені: А.Я. Анцупов, А. Баца, О.О. Буряк, С.В. Величко, М.І. Гіневський, В.Ф. Дубяга, М.І. Дьяченко, Л.Ф. Железняк, С.В. Захарик, Г.Л. Катеруша, А. Козинчук, П.А. Корчемний, В.І. Лебедєв, А.В. Ответчиков, І.М. Панарин, В.Ф. Перевалов, В.Є. Попов, А. Потіха, В.В. Сисоєв, С.І. Седин, Н.Ф. Феденко, В.Т. Юсов. З'явилися й інші дослідження, в яких дана проблема вивчається як на теоретичному рівні, так і сумарному досвіді практичної реабілітаційної роботи.

Основною причиною психологічних травм бійців є небезпека, переживання за своє життя, фізичне здоров'я, пов'язані зі сприйняттям жахливої картини загибелі та поранень інших людей. Дослідження, що проводяться в даній області (О.О. Буряк, С.В. Величко, М.І. Гіневський, Г.Л. Катеруша та ін.), показують, що у людей, які брали участь у воєнних діях, виникає посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), який, за статистичними даними, у до 20% з десятків тисяч чоловіків віком від 18 до 60 років, які були учасниками бойових дій в зоні АТО на сході України, набув ознак хронічного. Посттравматичний стресовий розлад – важкий психічний стан, який виникає внаслідок реакції на події загрозливого або катастрофічного характеру і проявляється у нервових тиках, дрожі, конвульсіях, заїканні, здійсненні незрозумілих (навіть божевільних) вчинків. Психологічні наслідки ПТСР у учасників бойових дій можуть тривати роками.

Виокремлюють наступні основні клінічні симптоми при посттравматичних стресових порушеннях: *підвищена пильність*, яка проявляється в тому, що людина стежить за всім, що відбувається навколо, наче їй загрожує небезпека; *перебільшене реагування* – при найменшій несподіванці людина робить стрімкі рухи, раптово здригається, кидається бігти, голосно кричить; *притуплення емоцій* – суб'єктивно людина переживає це як нездатність відчувати сильні емоції і серйозні почуття, такі як любов, ненависть та інші; *агресивність*, яка проявляється в прагненні вирішувати проблеми за допомогою грубої сили; *порушення пам'яті та концентрації уваги* виникають тоді, коли з'являється необхідність зосередитися або щось згадати, принаймні, при певних обставинах; *депресія* в стані посттравматичного стресу досягає найтемніших і безпросвітних глибин людського відчаю, коли здається, що все безглуздо і марно; *загальна тривожність*, яка проявляється як на фізіологічному рівні, так і в психічній сфері, а також в емоційних переживаннях; *напади люті*, які проявляються конфліктністю, при цьому особа часто вважає за краще вирішувати сварки із застосуванням насильства; *зловживання наркотичними та лікарськими речовинами*; *непрохані спогади* – мабуть, найбільш важливий симптом, який дає право говорити про присутність посттравматичних стресових порушень (у пам'яті ветерана раптово спливають моторошні сцени, пов'язані з травмуючою подією, причому ці спогади можуть виникати як уві сні, так і наяву); *галюцинаційні переживання* – особливий різновид непрошених спогадів, який проявляється як такий, що пам'ять минулих травмуючи подій виступає дуже яскраво, а події поточного моменту ніби відходять на другий план і здаються менш реальними, ніж спогади; *проблеми зі сном* (труднощі з засинанням і переривчати сон); *думки про самогубство*; *хронічне почуття провини* від того, що залишився в живих.

Дослідники (О.О. Буряк, С.В. Величко, М.І. Гіневський, А.Козинчук, Г.Л. Катеруша) також інформують про зростання кількості психосоматичних захворювань у військовослужбовців-учасників АТО. За даними експертів військово-медичної академії, в учасників бойових дій (у порівнянні зі здоровими людьми) в два-три рази вище ймовірність таких захворювань, як гіпертонічна хвороба, гастрит, виразкова хвороба шлунку та дванадцятипалої кишки. Загальний стан здоров'я характеризується підвищеною слабкістю, запамороченням, зниженням працездатності, головними болями, болями в області серця,

сексуальними розладами, порушеннями сну, тощо, а в інвалідів доповнюється проблемами, пов'язаними з отриманими пораненнями та травмами.

Вивчення матеріалів військових медиків і соціальних психологів (С.В. Величко, Л.Ф. Железняк, С.В. Захарик, П.А. Корчемний) свідчить, що особливості життя в бойових умовах призводять до того, що психосоціальний стан індивіда після повернення з війни характеризується загостренням кризи ідентичності. Це проявляється в порушенні здатності учасників бойових дій оптимально проявляти себе в складних соціальних взаємодіях, в яких відбувається самореалізація людської особистості. Переважна більшість таких людей втрачає інтерес до суспільного життя, знижує активність при вирішенні власних важливих проблем. Нерідко спостерігаються втрата здатності до співпереживання і потреби в душевній близькості з іншими людьми.

Слід зазначити, що соціальна адаптація учасників бойових дій до умов мирного життя ускладнюється напруженими відносинами між ними та суспільством. Абсолютна більшість ветеранів негативно ставиться до представників влади, вважають, що держава обдурила і зрадила їх, і тому відчувають бажання зігнати злість, що накопичилася за безглузде кровопролиття, загибель товаришів, приниження Збройних сил України.

Науковці (О.О.Буряк, М.І. Гіневський, Г.Л. Катеруша) вказують, що порушення здатності підтримувати оптимальні соціальні контакти у ветеранів АТО позначається і на їх сімейних відносинах: майже кожний четвертий проживає в розлученні з сім'єю. Надзвичайно гостру психологічну драму відчувають інваліди, а також ті, хто втратив близьких.

Є ще одна проблема, яка на думку переважної більшості зазначених дослідників, стає важливішою з-поміж інших адаптаційних проблем ветеранів-учасників АТО у сучасному українському суспільстві. Це – зростання у них проявів адиктивної поведінки, тобто, залежної від тих чи інших психотропних, наркотичних, алкогольних речовин. За схильністю до адиктивної поведінки колишніх бійців АТО стоїть прагнення піти від реальності, штучно змінити свій психічний стан, обмежуючи його якимось одним видом діяльності.

Отже, визначення адаптаційного потенціалу ветеранів-учасників АТО, оптимізація процедури їх психологічного супроводу, робота по відновленню їх соціально-трудового статусу повинні бути основними напрямками роботи з даною категорією для подолання проблем адаптації до умов мирного життя.

Зелінська Тетяна Миколаївна

доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ЕТАПИ КОНСУЛЬТУВАННЯ ДРУЖИНИ АЛКОГОЛІКА

Нормативність, гармонійність особистості залежить від її здатності узгоджувати позитивні і негативні суперечності як внутрішньої, так і міжособистісної амбівалентності. Процес психологічного консультування свідчить про те, що усвідомлення жінкою власного життя з алкозалежним чоловіком стає тривалим і стресовим досвідом амбівалентності.

Висока амбівалентність виявляється в даній травмуючій ситуації так: постійні суперечності в міжособистісних стосунках подружжя мають стійкий опір між позитивними і негативними емоціями і думками, соціальними ролями, «отупляючими» деструктивними стосунками «по колу» та їх парадоксальними поясненнями. Переживання амбівалентності дружиною алкоголіка супроводжується внутрішньою напругою, неадекватністю рішень і неможливістю самовизначитися. Пристосування до алкоголізму партнера стає післяшлюбним феноменом жінки з посиленням амбівалентності у зовнішньому і у внутрішньому світі.

Водночас, життя такої жінки залежить від неї самої, від того, наскільки вона захоче отримати психологічну допомогу. Вона може виявити здатність об'єднати всі переживання в гармонійне бачення перспектив свого життя.

Мета статті – розкрити етапи психологічного консультування амбівалентності дружини алкоголіка.

Амбівалентність як властивість особистості притаманна кожній людині і виявляється в нормативному узгодженні двох взаємовиключно діючих сторін мотивів, емоцій, когніцій та поведінки. Напруга між позитивними і негативними сторонами адекватно усвідомлюється особистістю лише на низькому рівні їх вияву, що дозволяє визначити домінуючу сторону амбівалентності, зменшуючи іншу сторону. На високому рівні амбівалентності відбувається блокування особистістю визначення провідної сторони позитивно-негативної суперечності, тому утворюється їх абсолютне чергування («то біле», «то чорне»). Людина в стресовій ситуації приймає і конструктивне, і деструктивне рішення, що травмує і виснажує її.

Основна проблема дружини алкоголіка – співзалежність, яка утворюється і підтримується амбівалентністю подружжя. Ознакою цієї співзалежності є контролююча поведінка жінки, яка виявляється у прийнятті начебто чоловічої ролі годувальника. Алкозалежний чоловік стає «вільним» від сімейних обов'язків, але дружина постійно докоряє йому. При цьому вона «прикриває неадекватності» чоловіка своєю перевантаженістю у сім'ї, тому співзалежність існує як підтримка адикції чоловіка. Більшість дружин обвинувачують себе за алкозалежність чоловіка, що являє собою перехід до феномену співзалежності подружжя.

Для адекватного психологічного консультування цих жінок узагальнимо їх амбівалентність на *трьох етапах* вияву: ранньому, початковому і етапі узгодження. Для жінки важливо усвідомити разом з консультантом, що *ранній етап* її життя як дружини відрізняється від тих часів, коли подружжя не мало проблем, пов'язаних з алкоголізмом чоловіка. Жінка розуміє себе і ситуацію як відносно нормальну. Вона «нормалізує» сумніви шляхом безпідставного повернення чоловіка в нормативне поле життя («А з ким таке не буває?»). Жінці боляче піддати сумніву надії на сімейне благополуччя. Отже, психологу-консультанту важливо досягти усвідомлення жінкою того, що цей етап її амбівалентності закінчується подією, яку вона називає початком алкоголізму чоловіка (зокрема, вперше не прийшов ночувати).

Прискорення цього переходу відбувається на *початковому етапі* як посиленні способу життя дружини алкоголіка. Важливо усвідомити, що у цієї дружини повторюються цикли самотворення і самознищення у відповідності з

періодами алкоголізму чоловіка (п'є і не п'є). Жінка приховує свої справжні почуття, тому переживає емоційне перевантаження, напругу, що призводить до втрати середніх діапазонів переживань, залишається лише заспокоєння та напад. Але більшість таких шлюбів довго тривають. Пояснити це можна тим, що між почуттям провини чоловіка алкоголіка та надією його дружини відбувається постійний «торг». Чоловіки часто вибачаються, обіцяють у майбутньому змінитися («після цих вихідних», «після цієї пляшки»). Утворюється висока амбівалентність у кожній стороні подружжя, оскільки вирішення головної проблеми заганяється в глухий кут. Отже, психологу-консультанту важливо досягти усвідомлення жінкою того, що амбівалентність алкозалежних чоловіків обумовлює стресову амбівалентність їхніх дружин, що стає механізмом їх співзалежності.

Узгодження – *третій етап* у житті дружини алкоголіка – стає необхідною умовою для зниження її амбівалентності, розриву співзалежності з чоловіком і початком розвитку. Дві основні зміни, пов'язані з узгодженням амбівалентності, важливо здійснити жінці: 1) встановлення обмежень на те, що є прийнятним; 2) перегляд самоствавлень. Дружина однозначно говорить чоловіку про те, що алкоголізм – це його проблема, з якою йому треба визначитися. Потім дружина приймає рішення зберегти шлюб чи ні. Коли жінки алкозалежних чоловіків усвідомили, оцінили і персоналізували досвід амбівалентності, вони змінюють самоствавлення і свою поведінку. Жінки навчаються більш відповідально ставитись до виховання дітей і роботи.

У процесі психоконсультування у такої жінки виникає природне переживання провини за те, що грала роль дружини-мучениці, захисниці шлюбу, а реально – стала деструктивно-амбівалентною, співзалежною з чоловіком алкоголіком. Насправді, ні дружина, ні чоловік не захищали свій шлюб, вони його руйнували. Важливо відпустити жінці чоловіка, тому що алкозалежність – це його власна проблема. Дружина також повинна відповідати за свої думки, почуття та вчинки.

Зусилля жінок стосовно узгодження амбівалентності повинні відбуватися постійно, оскільки їм дуже легко повернутися до минулого (не буває минулих залежних). Це глобальна амбівалентна суперечність такої жінки: попередній досвід і нове теперішнє, які важливо узгодити шляхом переосмислення з домінуванням конструктивного нового досвіду. Очікування цих жінок щодо майбутнього супроводжуються побоюваннями, оскільки вони не зовсім впевнені у досягненні запланованого. Більшість жінок долає цю життєву ситуацію не з першої спроби; вони ніби набираються хоробрості подолати багатовекторні опори, спираючись на свої окремі досягнення на цьому шляху.

Отже, минуле перетворюється через узгодження з теперішнім, в якому діють нові принципи усвідомлення себе як дружини, чоловіка і свого життя. Це дозволяє рухатись вперед з усвідомленням гармонійної амбівалентності як різнобічним переживанням відтінків «сірого» при узгодженні чорного і білого.

Висновки. Пристосування до алкоголізму партнера стає післяшлюбним феноменом, в якому варто розрізняти три етапи психологічного консультування амбівалентності жінки. Узгоджена, нестресова амбівалентність є важливою ознакою її психологічного благополуччя.

Клопота Євгеній Анатолійович

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету

Клопота Ольга Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи КВНЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА РОДИНИ, ЯКА ВИХОВУЄ ДИТИНУ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Допомога людям з глибокими порушеннями зору – це складний процес, що потребує інтегрального підходу, на основі координації роботи спеціалістів різного профілю.

Інтеграція в суспільство осіб з глибокими порушеннями зору має два основні завдання:

1. Створення оптимальних умов, які б дозволяли кожній особі бути впевненим собі й усвідомлювати шляхи й засоби реалізувати власних можливостей тісному контакті з іншими людьми.
2. Допомога соціальному оточенню – членам родини, сусідам, одноліткам, друзям, – приймати, поважати незрячих та слабкозорих людей, доброзичливо ставитися, забезпечувати для них рівні можливості й цінувати їх здібності.

Один з найвірніших способів забезпечити краще ставлення й розуміння потреб людей з глибокими порушеннями зору полягає в тому, щоб включати їх і здорових людей у спільну діяльність. Для залучення до участі необхідно зібрати разом таких осіб і членів їх родин. Ці люди при підтримці фахівців можуть взяти на себе ініціативу в організації й здійсненні програми соціально-психологічного супроводу, який спрямований на інтеграцію в суспільство осіб з глибокими порушеннями зору.

Варто зазначити, що багато чого з того, що полегшує або ускладнює життя особистості, пов'язано не з порушенням здоров'я як такого, а з тим, як до цього ставляться в їх оточенні – вдома й у суспільних місцях.

Актуальним є питання про те, як залучити незрячих та слабкозорих, їхнє найближче оточення з числа дорослих і дітей, до активної участі у спільній різноманітній діяльності; допомогти подолати труднощі й зайняти гідне місце в житті суспільства; зрозуміти, що в них ті ж соціальні потреби, що й в інших людей. Вони хочуть, щоб їх любили й поважали, хочуть грати й пізнавати навколишній світ разом з іншими дітьми й дорослими. Їм потрібні умови, щоб розвиватися, повною мірою реалізуючи свої фізичні та розумові здібності, незалежно від їхнього рівня. Їм необхідно відчувати себе бажаними членами родини й суспільства. На жаль, люди з глибокими порушеннями зору, у тому числі й діти, не мають реальної можливості повністю реалізувати себе. Зазвичай в їх оточенні бачать тільки їхні недоліки й не цінують наявні достоїнства. Найчастіше причина неадекватного ставлення перебуває у відсутності інформації.

Підкреслимо, невизнання здібностей і можливостей таких осіб може викликати зневагу або навіть відмову від них. Страх перед незвичайним, незрозумілим – причина багатьох випадків негативного ставлення до людей з обмеженими фізичними можливостями. Чи надають суспільство й родина такій людині можливість бути рівноправним членом, нерідко залежить від ступеня її безпорадності.

Однією з найрозповсюдженіших проблем є надмірна опіка батьків та оточення людей над незрячими особами, коли рідні роблять за дитину все або майже все, перешкоджаючи тим самим розвитку її самостійності й оволодінню необхідними навичками. Нерідко дитину з глибокими порушеннями зору батьки не пускають грати з іншими дітьми, а потім і до школи тому, що бояться негативної реакції з боку оточення. Обмежуючи можливість такій дитині брати участь у житті суспільства, вони тим самим сприяють укоріненню думки, про те, що незрячі та слабкозорі не можуть і не повинні грати зі зрячими дітьми, навчатися, працювати та створювати власну сім'ю.

У людей з глибокими порушеннями зору наявною є досить велика залежність від сім'ї, зокрема від матері, тому важливо, щоб батьки приймали свою дитину такою, якою зробила її природа, тому що прийняття є основою допомоги такій дитині.

Дитина обов'язково повинна звертатися до власних ресурсів і розвивати здібності щодо самозадоволення власних потреб. Коли дитина не відчуває своєї ефективності, вона відчуває себе безпорадною і починає пристосовуватися до потреб матері, щоб одержати бажане. У даному випадку виробляється хибне «Я», тобто свої бажання і поведінкові реакції дитина пристосовує до дій оточення. Така поведінка батьків перешкоджає інтеграції дитини в соціум, і в юнацькому віці, якщо діти продовжують проживати в очікуванні постійної опіки, це істотно заважає їх соціальній адаптації та інтеграції в суспільство.

При народженні сліпонародженої дитини існує досить високий ризик материнського неприйняття. Така дитина – випробування, яке ставить під загрозу сімейні відносини і може негативно вплинути на інших дітей у сім'ї. Як наслідок, все це впливає на нормальний хід розвитку, діти стають менш активні в іграх і їм важче сприймати інформацію, яка надходить із зовнішнього середовища. Довіра до світу виникає внаслідок розумної, помірної турботи матері.

Батьки мають залучати своїх дітей з глибокими порушеннями зору у повсякденне життя для того, що така особистість відчувала себе важливим членом родини. У деяких випадках члени родини надають незрячій або слабкозорій дитині більше часу для виконання завдання, наприклад, прибрати у кімнаті, помити посуд. Для полегшення домашніх обов'язків батьки можуть використовувати спеціальний додатковий матеріал, для більш складних завдань – наприклад, наклейка брайлівських поміток на пральну машину, банки, посуд. Участь у повсякденних справах родини допомагає дітям навчитися виконувати розпочаті ними завдання, виконувати їх як можна самостійніше, брати відповідальність за свої дії й відчувати себе членом родини, що приносить користь.

Поза повсякденними турботами, родини мають справу зі змінами у соціальних зв'язках як непрямий результат сліпоти їх дитини. Наприклад, у батьків можуть

виникати труднощі при нерозумінні й зміні ставлення з боку їх друзів. Мова йде про нерозуміння потреб та здібностей особи з глибокими порушеннями зору з боку оточення людей. Соціальна взаємодія між незрячими та зрячими дітьми також потребує особливої уваги й зусиль. Родини дітей з порушеннями зору повинні бути більш уважні при проведенні соціальної діяльності поза родиною, тому що корисні соціальні навички формуються у ранньому дитячому віці.

Отже, існує нагальна необхідність у постійному сприянні соціальній інтеграції незрячих та слабкозорих осіб. Люди з глибокими порушеннями зору, якщо їх не обмежувати у цьому, з неабиякою наполегливістю винаходять способи пересування, спілкування, задоволення своїх потреб. Багато чого з того, що вони роблять інтуїтивно, фактично є «терапією», пристосованою самою дитиною до власних потреб. Серед найоптимальніших засобів якої є залучення дитини до повсякденного життя, яке неможливе без ігор, співпраці, спілкування нарівні й разом із іншими дітьми. Можна і варто стимулювати особистість з глибокими порушеннями зору оволодівати новими видами діяльності, особливо у завданнях, де задіяні різні органи відчуттів. Відповідальні батьки мають спонукати дитину досліджувати навколишній світ у багатоманітті практичного досвіду, дозволяти дитині активно набувати практичний досвід, брати участь у групових видах діяльності, що сприяють соціальній інтеграції в суспільство. Необхідно також організувати співробітництво з іншими батьками, знайомими тощо, тобто представниками не лише найближчого, а й більш віддаленого соціального оточення.

Кобикова Юлія Валентинівна

старший викладач кафедри соціології та психології Харківського національного університету внутрішніх справ

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ПЛАТФОРМИ «ТРИКУТНИК ПЕРЕМОГИ» (АВТОР Ю. КОБИКОВА) В РОБОТІ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА

При опрацюванні більшості клієнтських запитів практичному психологу доводиться звертати увагу клієнтів на стратегії і ролі, які ті задіюють у своєму реальному житті. Це робиться для того, щоб клієнти могли свідомо спиратися на дії, що приносять успіх, і могли усвідомити свої неуспішні, часом деструктивні стратегії, що часто руйнують життя і стосунки. Причини засвоєння тих чи інших ролей і стратегій ми залишимо за рамками даної роботи, зупинимось на можливих діях вже «тут і зараз», покликаних прийти на допомогу нашим клієнтам.

Саме великий досвід з клієнтами, які реалізують стратегії Жертви, Агресора і Рятувальника з відомого Трикутника Карпмана, наштовхнув авторку на ідею створення психологічної консультативної платформи «Трикутник Перемоги», яка має декілька призначень – як коучинговий інструмент в індивідуальній роботі, психологічна трансформаційна гра в груповій, та навчальний тренажер для студентів-психологів. Даний інструмент призначений для допомоги в візуалізації власних ролей, стратегій поведінки, розуміння і глибокого опрацювання причин

виникнення повторюваних відносин, які не задовольняють, залучення в своє життя певних людей і ситуацій. В результаті клієнти (учасники гри, студенти) усвідомлюють ті ролі і стратегії, які потребують змін, «дегустують» і засвоюють нові, що призводять до бажаних результатів.

Теоретичною основою «Трикутника Перемоги» стала ідея Стівена Карпмана про драматичний трикутник, яка випливає з транзактного аналізу Еріка Берна. Вона полягає в тому, що відіграючи роль Жертви, Агресора або Рятувальника, і отримуючи певну психологічну вигоду, людина маніпулює оточуючими і ігнорує реальність. А в реальності Жертва не так вже безпорадна, як хоче здаватися, Агресор чомусь сам себе наділив правом переслідування, а Рятувальник не так допомагає, скільки реалізує власні амбіції. При цьому всі учасники сценарію невідільні і динамічно міняються ролями. Вихід з трикутника лежить через розуміння, відчування його сторін-ролей і свідому відмову від участі в подібній життєвій виставі – як власної постановки, так і зрежисованої партнерами. С. Карпман пропонує для виходу з трикутника задіяти позитивні якості кожної ролі, тим самим – відмовитися від маніпуляцій і будувати продуктивні відносини з оточуючими.

Суть гри «Трикутник Перемоги» полягає в тому, що учасники під керівництвом ведучого крок за кроком проходять шлях від негативного полюса ролі до позитивного, тим самим звільняючись від необхідності маніпуляцій і самоствердження через «заслужування любові». Кроки ведуть від постановки мети до трансформації через усвідомлення тих уроків і ресурсів, які закладені в кожній з ролей. Завдання ведучого – провести учасників цим шляхом, допомогти гравцеві «прийняти в роботу» позитивні якості кожної ролі і проаналізувати новий досвід. Перемога в грі забезпечена кожному учаснику – це перемога над собою, розуміння того, що всі «зовнішні» проблеми в житті завжди вирішуються «зсередини».

Технічне оснащення консультативної платформи «Трикутник Перемоги» – ігрове поле, фішки, картки гравців. Також в грі можна задіяти ресурсні колоди метафоричних асоціативних карт (МАК).

Досвід застосування консультативної платформи «Трикутник Перемоги» показав, що в ігровому форматі групова робота дає можливість учасникам побачити і відчувати, як саме запускається той чи інший сценарій дій ними або іншими гравцями, швидше і легше побачити власні стратегії. Також учасники в ході гри мають можливість при опрацюванні своїх внутрішніх і зовнішніх Жертв, Агресорів і Рятувальників не тільки обмінятися досвідом, а й отримати підтримку від групи і від ведучого. Гра проходить цікаво, з великою кількістю обговорень і інсайтів, часто – особистих одкровень учасників, і за їхніми відгуками, приносить набагато більше користі, ніж інформування про трикутник Карпмана як такий і розподіл ролей в ньому. Роль ведучого тут скоріше відображується позицією коуча – через поставлені на кожному кроці-етапі питання допомогти гравцям знайти свої «невизнані частини», ресурси і доступ до емоцій, і тим самим привести їх до перемоги.

Варто також відзначити, що консультативна платформа «Трикутник Перемоги» допомагає студентам-психологам в засвоєнні теми життєвих сценаріїв і ролей у трикутнику Карпмана. Робота у студентів проходить творчо, вони активно шукають відповіді на поставлені грою питання, викривають маніпуляції, на практиці засвоюють як прояви Жертви, Агресора і Рятувальника, так і можливості їх трансформації. Тут уже роль ведучого – це роль викладача, який акцентує увагу на всіх гранях прояву і трансформації тих чи інших ролей. Таким чином даний інструмент може сприяти становленню професіоналізму майбутніх психологів.

Також варто звернути увагу, що при проходженні гри учасники діляться особистими переживаннями, часом – травматичним досвідом. Отже, перед початком гри потрібно обумовити і прийняти такі правила техніки психологічної безпеки, як конфіденційність, безоцінковість, правило «Стоп».

Консультативна платформа «Трикутник Перемоги» також може бути застосована на тих же принципах і для індивідуальної роботи психолога з клієнтом, і для сімейних консультацій.

Таким чином, можемо підсумувати, що консультативна платформа «Трикутник Перемоги» може ефективно виступати і як спосіб опрацювання запиту клієнтів на трансформацію життєвих сценаріїв в індивідуальному і груповому форматі, так і слугувати інструментом професійного становлення майбутніх психологів.

Кокун Олег Матвійович

член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук,
професор, заступник директора з науково-інноваційної роботи
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Пішко Ірина Олександрівна

начальник науково-дослідної лабораторії Науково-дослідного
центру гуманітарних проблем Збройних Сил України

Еверт Ольга Валеріївна

науковий співробітник Науково-дослідного центру
гуманітарних проблем Збройних Сил України

**ВИНИКНЕННЯ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПТСР ВНАСЛІДОК
СТРЕСОГЕННИХ ЧИННИКІВ БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Комплекс чинників бойової обстановки, що супроводжує участь військовослужбовців у антитерористичній операції, закономірно призводить до виникнення у багатьох з них синдрому посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Відповідно, виникає проблема розробки ефективної системи медико-психологічної реабілітації цих військовослужбовців з метою як найповнішого відновлення в них військово-професійних кондицій, так й і адаптації до цивільного життя після демобілізації. Визначення найбільш стресогенних чинників бойової діяльності, що зумовлюють виникнення у військовослужбовців ПТСР, є важливою передумовою такої реабілітації, передумовою розробки профілактичних заходів

щодо виникнення ПТСР.

В наших дослідженнях взяли участь 188 військовослужбовців, які брали участь в бойових діях в зоні АТО. Використовувався такий методичний інструментарій: Опитувальник для скринінгу посттравматичного стресового розладу (Бреслау та ін., 1999 р.); Опитувальник респондента про стан здоров'я (PHQ-9) – шкала самооцінки депресії; Опитувальник травматичного стресу І. О. Котеньова; Шкала оцінки впливу травматичної події; Місісіпська шкала для оцінки посттравматичних реакцій (військовий варіант); Опитувальник вираженості психопатологічної симптоматики (Symptom Check List-90-r-Revised, Scl-90-R), адаптація Н.В. Тарабриної; Опитувальник «Стрес фактори»; Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду.

Визначення провідних стресогенних чинників бойової діяльності, які зумовлюють виникнення у військовослужбовців ПТСР, здійснювалося на основі результатів лінійного кореляційного аналізу (за Спірменом) між отриманими в дослідженнями психодіагностичними показниками, що характеризують вияв ПТСР, та показниками двох опитувальників, за якими визначалася інтенсивність впливу на військовослужбовців екстремальних чинників бойової діяльності (Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду та Опитувальник «Стрес фактори»).

Як свідчать отримані результати, найсильнішим стресогенним чинником бойової діяльності серед семи показників Шкали оцінки інтенсивності бойового досвіду виявилася частота спостережень за загибеллю або пораненнями людей в ході бойових дій. Цей показник має достовірні позитивні кореляційні зв'язки ($r = 0,2 - 0,36$; $p \leq 0,05 - 0,01$) з 11 психодіагностичними показниками.

Також досить вираженими стресогенними чинниками бойової діяльності виявилися перебування в оточенні ворога та небезпека загибелі, поранення, інші дуже небезпечні ситуації. Вони достовірно позитивно пов'язані ($r = 0,15 - 0,30$; $p \leq 0,05 - 0,01$) з 7 психодіагностичними показниками.

Порівняно менш виражені (2 - 4 достовірні кореляційні зв'язки) є виконання завдань в умовах підвищеної небезпеки та перебування в зоні обстрілу з боку супротивника.

І практично не викликають симптоми ПТСР факти частоти участі в обстрілі супротивника та втрат підрозділу під час бойових дій.

За результатами кореляційного аналізу виявилось, що переважна більшість (22 із 30) показників Опитувальника «Стрес фактори» достовірно позитивно пов'язані ($r = 0,16 - 0,35$; $p \leq 0,05 - 0,01$) із 8 найбільш інформативними психодіагностичними показниками вияву ПТСР.

Однак, за отриманими результатами, до найбільш стресогенних можна віднести: побоювання, страх власної загибелі; стресори морально-етичного характеру; довготривалі навантаження, які породжують втому; стресори сімейного життя; запахи газів, трупів та ін.; фізичне знищення бойовиків (особливо вперше); неможливість змінити умови свого існування; вигляд трупів, крові; вибухи, гудіння, ревіння, гуркіт, стрілянина; руйнування будівель, техніки, споруд, ландшафту; інтенсивні міжособистісні конфлікти.

Король Володимир Степанович

старший викладач кафедри психології Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ІНТЕРЕСИ ЯК ФАКТОР ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

У сучасній психології все частіше звертається увага на вивчення проблеми психологічного благополуччя особистості. На кінець ХХ століття припадає початок дослідження його джерел та факторів в Україні. Н. Бахарєва, О. Бочарова, М. Григор'єва, Л. Куликова, Д. Леонт'єв, О. Паніна, Г. Пучкова виокремлюють як зовнішні (ступінь задоволення основних потреб, характер міжособистісних стосунків, тощо), так і внутрішні (толерантність, ціннісні орієнтації і стратегії поведінки, самоактуалізація, усвідомленість цінності життя, суверенність психологічного простору особистості, рівень домагань і самооцінка, життєві стратегії) чинники цього поняття.

Психологічне благополуччя розглядають крізь призму соціально-економічних факторів. Зокрема, Р. Шарапова досліджувала вплив економічної кризи на структуру та рівень психологічного благополуччя. Е. Дінер стверджує, що високий рівень доходу та проживання в економічно розвиненій країні, а також зосереджування на інтересах, не пов'язаних з матеріальним, асоціюються у людини з досягненням щастя. Це може бути пов'язаним з тим, що бідна країна обмежує можливості стабільних відношень, особистісної продуктивності та креативності. За думкою Е. Дінера злидні блокують можливість прояву компетенцій, досягнення інтересів, перешкоджають дружнім відношенням, що могли забезпечити задоволеність психологічних потреб людини.

Поняття «психологічне благополуччя» близько пов'язане з такими поняттями, як душевне здоров'я, осмисленість життя. Так, Д. Леонт'єв виділяє наступні основні фактори сенсу життя особистості:

- 1) мета в житті (наявність життєвих цілей, покликать, намірів в житті);
- 2) інтерес та емоційна насиченість життя;
- 3) задоволеність самореалізацією (відображає відчуття успіху від власної діяльності);
- 4) відчуття здатності вплинути на життєві ситуації;
- 5) впевненість в принциповій можливості здійснювати життєвий вибір.

А. Адлер розглядає проблему задоволеності життям, як основу людського існування через соціальний інтерес, виходячи з того, що кожний індивід визначає за допомогою фантазій, мрій та уявлень свої особисті цілі, які, в свою чергу, формують поведінку та стиль життя особистості.

Особистість повинна інтегрувати індивідуальні та суспільні потреби, дотримуватись стабільності між внутрішнім функціонуванням організму та соціально-психологічними умовами. Таким чином, задоволеність життям неодмінно пов'язана з емоційним ставленням особистості до себе, до інших, визначаючи оцінки якості існування.

Е. Кологривова, з однієї сторони, важливою розглядає включеність особистості в усі сфери суспільних стосунків, актуалізацію її певних соціальних компетенцій та спрямованості на соціальні норми, а з іншої – орієнтацію на власні інтереси та особистісне зростання. Від такої рівноваги і залежить психологічне благополуччя людини в суспільстві.

Л. Куликов виділяє такі фактори психологічного благополуччя: соціальні (задоволеність особистості своїм соціальним статусом і станом соціуму, до якого вона себе зараховує, задоволеність міжособистісними зв'язками, статусом у мікросоціальному оточенні); духовні (відчуття причетності до духовної культури суспільства, усвідомлення можливості долучатися до її багатств, розуміння сутності і призначення людини, усвідомлення переживання нею сенсу життя); фізичні (добре фізичне самопочуття, фізичний тонус, тілесний комфорт, що задовольняє індивіда); матеріальні (задоволеність матеріальним аспектом свого існування, стабільність матеріального статку); психологічні (узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги).

На нашу думку до важливих факторів психологічного благополуччя відносяться і інтереси, які розглядаються як емоційно забарвлене ставлення людини до навколишнього світу, як її спрямованість на об'єкт чи діяльність. Інтерес сприяє орієнтуванню суб'єкта в пізнання інформації, ознайомленню з новими фактами, глибшому і повнішому відображенню дійсності. С.Л. Рубінштейн писав, що інтерес – «це мотив, який діє в силу своєї усвідомленої значущості й емоціональної привабливості».

Інтерес викликається залежністю життя людини від соціальних умов як спосіб ставлення людини до необхідних умов її існування і розвитку, що виражається в прагненні створювати і використовувати ці умови. Якщо потреби орієнтують людину на об'єкт її задоволення, то інтерес орієнтує її на ті умови, що забезпечують можливість пошуку об'єкта і визначають спосіб задоволення потреби.

Для людини життя стає осмисленим, коли вона служить інтересам родини, нації, суспільства, коли вона живе заради щастя прийдешніх поколінь. Н.Г. Морозова цілком слушно зауважує, що інтерес характеризується трьома обов'язковими моментами: «1) позитивною емоцією стосовно до дійсності; 2) наявністю пізнавальної сторони цієї емоції; 3) наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності...».

Як показують численні психологічні та педагогічні дослідження інтереси виступають дієвими мотивами поведінки і діяльності людини. Вони стимулюють дії людини, направлені на подолання тих чи інших життєвих труднощів, виступають важливою запорукою досягнення поставлених цілей.

Таким чином, попередній аналіз теоретичної літератури показує, що інтереси визначають способи задоволення потреб, осмисленість життя людини, емоційне ставлення до навколишньої дійсності, а цим самим впливають на психологічне благополуччя особистості.

Перспектива подальшого дослідження полягає у емпіричному вивченні впливу розвитку інтересів на психологічне благополуччя особистості на різних вікових етапах її онтогенезу, як різні види інтересів впливають на рівень усвідомленості цінності життя людини, характер міжособистісних стосунків.

Кузікова Світлана Борисівна

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

Горова Ірина Миколаївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я В СУБ'ЄКТИВНІЙ ОЦІНЦІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасна молодь – надзвичайно важлива складова майбутнього суспільства, оскільки саме вона в перспективі може стати каталізатором демократичних перетворень і прогресивного розвитку нашої країни. Але в складних умовах нинішнього життя молодь часто не впевнена у своєму майбутньому. На жаль, останнім часом значно знизився престиж вищої освіти. Студенти ж вищих навчальних закладів часто стикаються з труднощами в навчальній діяльності і переживають негативні емоційні стани (С.І. Болтівець, А.С. Борисюк, М.А. Кузнецов, О.О. Прохоров, Г.К. Радчук).

Підвищену вразливість до стресів в умовах навчання у ВНЗ демонструють, передусім, студенти зі зниженою життєстійкістю. Останнім часом як за кордоном, так і в Україні, з'явилося багато робіт, в яких життєстійкість особистості визначається як важлива умова підтримки й зміцнення психологічного здоров'я молоді (Л.М. Зотова, С.Б. Жаріков, Д.О. Леонт'єв, Г.В. Ложкін, В.О. Олефір, Т.Б. Хомуленко, R. Harvey, S. Maddi та ін.). Під психологічним здоров'ям дослідники розуміють оптимальне функціонування усіх психічних структур, необхідних для життєдіяльності особистості. Феномен психологічного здоров'я описує особистість в цілому і включає в себе емоційний, когнітивний, мотиваційний і поведінковий компоненти (В.О. Анан'єв, Р.А. Березовська, О.С. Васильєва, В. Ю. Каган, С.Б. Кузікова, О.С. Лісова, Т.Б. Хомуленко). Життєстійкість в сучасній психології розуміється як здатність людини витримувати ситуацію гострого або хронічного стресу, зберігати внутрішню збалансованість, не знижуючи при цьому якості й успішності діяльності (С. Кобейса, Д. Кошаба, С. Мадді).

Нам було важливо з'ясувати, як сучасна молодь суб'єктивно оцінює стан свого психологічного здоров'я і які особистісні чинники впливають на нього. Респондентами нашого дослідження стали студенти першого - четвертого року навчання. Загальна вибірка досліджуваних – 70 осіб. Суб'єктивну оцінку власного психологічного здоров'я ми вивчали за допомогою методики ВООЗ «Якість життя» (Коротка форма оцінки здоров'я Sf-36). З'ясовано, що високі показники психологічного здоров'я у студентів взагалі відсутні, низький рівень виявлено у 20%, у решти – середній рівень. Тобто кожен п'ятий студент оцінив стан свого психологічного здоров'я як незадовільний.

Загальний рівень життєстійкості респондентів ми досліджували за допомогою тесту «Життєстійкість» С. Мадді в адаптації Д.О. Леонт'єва та О.І. Рассказової. У більшості студентів (80%) виявлено середній рівень

життєстійкості, у 17,5% – життєстійкість низька. Високий загальний показник життєстійкості, нажалю, виявлено лише у 2,5% респондентів.

За результатами «Копінг-тесту» Р. Лазаруса нами було встановлено, що у респондентів домінують копінг-стратегії «Прийняття відповідальності» (62,5%) та «Втеча і уникнення» – (50%). За методикою «Індекс задоволеності життям» Н. В. Паніної ми виявили, що високий загальний показник задоволеності життям спостерігається лише у 17,5% молодих людей, у 50% – середня; сумно, що у 32,5% респондентів виявлено низький рівень задоволеності життям.

Цікаву і корисну інформацію ми отримали в результаті аналізу отриманих даних. Так, кореляційний аналіз за критерієм Пірсона між показниками шкал методик ВООЗ «Якість життя» (*Sf-36*), «Життєстійкість» С. Мадді в адаптації Д.О. Леонтєва та О.І.Расказової, «Копінг-тест» Р. Лазаруса в адаптації Т.Л. Крюкової, «Індекс задоволеності життям» в адаптації Н. В. Паніної виявив наступні взаємозв'язки. Прямий взаємозв'язок на рівні 0,05 між шкалами методик «Якість життя» та «Життєстійкість» С. Мадді в адаптації Д.О. Леонтєва та О.І.Расказової: «Соціальна активність» і «Залученість» (0,012). Цей взаємозв'язок означає, що чим вище рівень переконаності в тому, що залученість до певної діяльності дає максимальний шанс знайти щось достойне і цікаве, тим вище рівень соціального функціонування особистості.

Звертає увагу зворотній взаємозв'язок на рівні 0,01 між шкалами методик «Якість життя» та «Копінг-тест» Р. Лазаруса в адаптації Т. Л. Крюкової: «Життєздатність» і «Втеча/уникнення» (0,007). Це свідчить про те, що чим вище рівень напруги копінг-поведінки «Втеча / уникнення» тим нижче життєздатність (відчуття себе повним сил і енергії); «Соціальне функціонування» і «Втеча / уникнення» (0,001). Даний взаємозв'язок говорить про те, що чим вище рівень напруги копінг-поведінки «Втеча / уникнення», тим нижче рівень соціального функціонування; «Психологічне здоров'я» і «Втеча / уникнення» (0,005). Даний взаємозв'язок свідчить про те, що чим вище рівень напруги копінг-поведінки «Втеча / уникнення», тим нижче рівень психологічного здоров'я. Кореляція на рівні 0,05: «Фізичне функціонування» і «Дистанціювання» (0,046) говорить про те, що чим вище рівень напруги копінг-поведінки «Дистанціювання», тим нижче рівень фізичного функціонування (ступінь, в якій здоров'я лімітує виконання фізичних навантажень); «Соціальне функціонування» і «Пошук соціальної підтримки» (0,021). Це свідчить про те, що чим вище рівень напруги копінг-поведінки «Пошук соціальної підтримки», тим нижче рівень соціального функціонування особистості; «Емоційне функціонування» і «Пошук соціальної підтримки» (0,048). Дана кореляція означає, що чим вище рівень напруги копінг-поведінки «Пошук соціальної підтримки», тим нижче рівень емоційного функціонування.

Таким чином, констатуємо наявність статистично значущих зв'язків між показниками психологічного здоров'я і чинниками, які досліджувалися (життєстійкість, домінуючі копінг-стратегії, рівень задоволеності життям). Проведене експериментальне дослідження та результати його аналізу можуть бути корисними при розробці профілактично-розвивальних програм, спрямованих на підвищення рівня психологічного здоров'я і психоемоційного благополуччя особистості.

Кузікова Світлана Борисівна

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

Демура Тетяна Миколаївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИНИКНЕННЯ І ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ

У повсякденному житті людина все частіше зустрічається зі стресовими ситуаціями. Сучасні дослідники розглядають стрес як психофізичне напруження, яке виникає внаслідок складної життєвої або екстремальної ситуації та супроводжується мобілізацією захисних систем організму і психіки (П.К. Анохін, Ф.Є. Василюк, Т.М. Дзюба, Н.Є. Завадська, І.О. Калініченко, О.М. Кокун, М.А. Кузнецов, Н.І. Повякель, Т.М. Титаренко, Л.Ф. Шестопалова).

Західні психологи визначають стрес як: стан порушення гомеостатичної рівноваги або сукупність реакцій, спрямованих на відновлення цієї рівноваги (Ulrich С.); стан організму, який сприймає загрозу його благополуччю або цілісності і спрямовує всю енергію на свій захист (Cotler С.N.); будь-який стан, викликаний порушенням нормального функціонування організму (Arnold М.). Г. Сельє, який ввів у науку це поняття, визначає стрес як неспецифічну відповідь організму на будь-яку пред'явлену йому вимогу.

Парадоксальність феномену стресу полягає в тому, що його можна розглядати в двох аспектах: у якості адаптаційного синдрому і як руйнівну силу. В останньому випадку стрес має такі прояви: головний біль, погіршення самопочуття, порушення сну, генералізована втома, почуття самотності, підвищена тривожність, відчуття емоційного неблагополуччя, агресивність, нічні кошмари, енурез у дітей, алкоголізм, наркоманія і, навіть, суїцид. Інша парадоксальність виявляється в тому, що стрес можна розглядати як фактор і, одночасно, як результат впливу цього фактору на організм і психіку людини.

Ганс Сельє виділив три етапи розвитку стресового стану: 1) тривожність; 2) резистентність (адаптування); 3) виснаження. На першій стадії відбувається оцінка ситуації і спостерігаються спроби вирішити проблему звичними способами. Це дуже емоційно важкий період, так як застосування старого досвіду до розв'язання нової проблеми часто не є ефективним.

Виходячи з вищезначеного, саме на другому етапі наш організм приймає рішення, яким шляхом «йти». Організм реагує на стрес, ініціюючи складну послідовність внутрішніх реакцій на сприйняту загрозу. Якщо загроза проходить швидко, ці екстрені реакції вщухають і фізіологічний стан повертається до нормального. Якщо стресова ситуація триває, виникають інші внутрішні реакції в процесі того, як людина намагається адаптуватися до хронічного стресора.

Вже на третій стадії можна визначити стрес як хворобу. Якщо стрес – це хвороба, то організм може як захворіти, так і одужати. Суб'єкт мобілізує

захисні механізми шляхом: 1) ліквідації стресогену; 2) зміни свого погляду на стресову ситуацію; 3) «самознищення». Ми бачимо, як стрес із захисної, адаптаційної реакції переростає у небезпечну та загрозливу.

В цілому, кризова ситуація виводить людину на рівень рефлексивного ставлення до свого життя. Беручи до уваги, що «адаптаційна енергія не безмежна» (Г. Сельє), найчастіше, перехід до негативних наслідків відбувається у зв'язку із виснаженням або відсутністю адаптаційних внутрішніх резервів. Якщо людина протягом тривалого часу знаходиться під дією стресорів, її внутрішні адаптаційні резерви поступово закінчуються. В даному випадку у людини можна діагностувати хронічний стрес. Він виникає саме на третій стадії. У медицині, фізіології, психології виділяють позитивну (еустрес) і негативну (дистрес) форми стресу. Б. Мандель зазначає, що стрес, по суті, є продуктом когнітивних процесів людини, її образу думок і оцінки ситуації, знання власних можливостей (ресурсів), міри навченості способам управління і стратегіям поведінки в аспектах їх адекватного вибору. Цінною є концепція Р. Лазаруса, згідно з якою розрізняють фізіологічний стрес, пов'язаний з реальним подразником, і психологічний (емоційний) стрес, при якому людина на основі індивідуальних знань і досвіду оцінює майбутню ситуацію як загрозливу. Відтак людина може управляти своїм емоційним станом і поведінкою в стресових ситуаціях, а завдання психолога – допомогти людині оволодіти психотехнологіями саморегуляції.

Лимашева Ляззат Алимбековна

магістр психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ

Студенческий возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является чувствительным периодом для развития основных социогенных потенций человека. Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. За время обучения в вузе, при наличии благоприятных условий у студентов осуществляется интенсивное развитие всех уровней психики. Исследования показали, что в студенческом возрасте происходит дальнейшее психическое развитие человека, сложное переструктурирование психических функций внутри интеллекта, меняется вся структура личности.

Трансформационные процессы в современном обществе повлекли за собой значительные изменения в политике, экономике, в психологии и социальном поведении людей, формируя качественно новую, динамическую социально-психологическую систему.

Наряду с другими формами социальной действительности (культура, наука, религия), образование переживает сложные, неоднозначные времена. Кризисные явления в первую очередь отражаются в сфере просвещения. В то

же время общество в кризисные периоды предъявляет более высокие требования к образованию, выполняющему его социальный заказ в подготовке специалистов, обладающих глубокими устойчивыми знаниями в своей профессиональной области, быстро ориентирующихся в меняющихся условиях жизнедеятельности, умеющих быстро обучаться и переобучаться, готовых к социальным контактам – общению с другими людьми.

Все это подготовило внедрение в общественное сознание и государственную политику нового принципа: образование – средство не столько подготовки специалистов, сколько повышения общего интеллектуального, технологического и культурного уровня общества, поддержание его способности к инновациям и прогрессу, формирование современного стиля жизни. Поэтому актуальной проблемой высшего образования является развитие личности студента и сохранения его психологического здоровья.

Студенческий возраст представляет собой особый период жизни человека. Заслуга самой постановки проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева, в исследованиях Л.А. Барановой.

Рассматривая студенчество как «особую социальную категорию, специфическую общность людей, организованно объединенных институтом высшего образования», И.А. Зимняя выделяет основные характеристики студенческого возраста, отличающие его от других групп населения высоким образовательным уровнем, высокой познавательной мотивацией, наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. В плане общепсихического развития студенчество является периодом интенсивной социализации человека, развития высших психических функций, становления всей интеллектуальной системы и личности в целом.

В образовательной среде высшей школы можно выделить ряд особенностей:

– вузовская среда характеризуется наличием специфических для учащейся молодежи факторов, связанных с учебной нагрузкой. Так, обучение в высшей школе требует от студентов значительного интеллектуального, информационного, психоэмоционального напряжения (например, в ситуации экзамена), которое сопровождается низкой двигательной активностью. Анализ здоровья и физической подготовленности молодёжи показывает, что в настоящее время среди студентов растет заболеваемость, снижается уровень физической подготовленности студентов I курсов. Увеличивается численность студентов, полностью освобожденных от занятий физической культурой по состоянию здоровья, и количество занимающихся, отнесенных к специальной и подготовительной медицинских групп.

– с периодом обучения в вузе сопряжена и проблема межличностных отношений, так как это этап активного вхождения в социальную среду. Социальная адаптация сопровождается действиями, направленными на получение признания и высокого статуса в группе, причем попытки завоевания своего места среди ровесников часто связаны с рискованным поведением. Разнородность студенческого коллектива создает дополнительные сложности

социальной адаптации. Среди стрессовых причин, связанных с нарушением межличностных взаимоотношений в студенческой группе, наиболее часто встречаются психологическая несовместимость между её членами, вплоть до эмоциональной депривации. Её причинами могут быть различный уровень знаний и учебной подготовки; особенности черт характера; отсутствие совместной продуктивной деятельности членов группы; низкое социально-коммуникативное развитие учащихся.

– обучение в вузе является решающим периодом становления личности, так как происходящие за годы учебы важные события и решения, к которым приходит каждый студент, оказывают заметное влияние на его жизнь и профессиональную карьеру. Поэтому существующая необходимость личностного самоопределения в будущей профессиональной среде может сопровождаться рядом негативных переживаний;

– студенты убеждены в неисчерпаемости собственных физических и психических ресурсов, поэтому они не заботятся о собственном здоровье. В самой системе образования отсутствует целенаправленное обучение здоровью. У людей не сформирована мотивация к здоровой жизнедеятельности и нет того запаса знаний и практических умений и навыков, которые позволили бы к ней прибегнуть. Низкий уровень культуры здоровья делает человека заложником непродуманного времяпрепровождения. А имеющееся у него время для рекреации, снятия последствий профессионального утомления и подготовки к следующему этапу деятельности используется с малой эффективностью и зачастую с отрицательным результатом.

Перечисленные особенности образовательной среды высшей школы свидетельствуют о том, что обучение в вузе сопровождается рядом специфических особенностей, которые в совокупности могут явиться мощным фактором риска для здоровья студентов. Экологический подход к образовательной среде предполагает, что обучение и развитие должны происходить не в ущерб физическому, психическому и психологическому здоровью. Очевидно, что обучение и последующая реализация профессиональных возможностей могут быть успешны только у здоровой личности. Как известно, совокупность личностных характеристик, являющихся предпосылками стрессоустойчивости, социальной адаптации, успешной саморегуляции, определяет понятие «психологическое здоровье».

Образовательная среда вуза – это не только учебный процесс, но и условие личностного роста и самореализации, формирования социально-психологической грамотности.

Особенности образовательной среды определяют образ жизни студентов, существенно влияют на формирование индивидуально - психологических особенностей и, как следствие, на состояние психологического здоровья. Для формирования адаптивного поведения студентов и снижения риска дезадаптации личности, в том числе и в будущей профессиональной деятельности, требуется специальная система мероприятий, направленная на формирование конструктивной модели личности специалиста.

Мищенко Марина Сергіївна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗАХИСТ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТІСНОГО ФАКТОРУ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

Важливою особистісною характеристикою є система психологічного захисту індивіда. Боротьба за виживання обумовила існування у кожної живої істоти різних способів захисту від шкідливих впливів. Усі вони (фізіологічний, механічний і інші) спрямовані на забезпечення нормального функціонування організму і виконують по відношенню до нього позитивні функції. Людина як біологічна і соціальна істота крім зазначених захистів має ще і психологічний захист.

А. Фрейд детально описала специфічні механізми, які дозволяють зберегти цілісність особистості в умовах зовнішньої чи внутрішньої загрози. В ситуаціях небезпеки людина може переживати тривогу, не розуміючи її причин і не усвідомлюючи джерела. Знизити тривожність можна або звернувшись до ситуації, змінивши її, або спотворивши сприймання. Цей другий шлях пов'язаний з формуванням механізмів психологічного захисту. Вони є специфічними способами взаємодії з реальністю, які дозволяють її або ігнорувати, або уникати, або спотворювати. Термін «захисний механізм» вперше з'являється в класичній роботі А. Фрейд «Я» і захисні механізми» (1936), де описано десять форм активності – чи методів діяльності Я, – що виконують захисну функцію.

Ф. В. Басин підкреслює, що психологічний захист є нормальним явищем і спрацьовує він не тільки при конфліктах свідомого і несвідомого, але і при зіткненні усвідомлених установок.

Психологічний захист за Р. Плутчиком – послідовне викривлення когнітивної та емоційної складових образу реальної ситуації з метою зменшення емоційної напруженості, яка загрожує індивідові у випадку повного та адекватного відображення реальності. Психологічний захист послаблює надмірно інтенсивні емоційні реакції і підтримує соціально адекватні відносини.

Механізми захисту дозволяють вирішити конфлікти, що виникають в процесі самовизначення, або, іншими словами, в процесі адаптації.

Не існує такої єдиної думки щодо ролі механізмів психологічного захисту у функціонуванні особистості: позитивної чи негативної. Так, З. Фрейд, Т.С. Яценко, вважають, що захист відіграє негативні функції, тобто він керує свідомістю і діями суб'єкта і проявляється в неадекватності самосприйняття і сприйняття інших. Такої ж думки дотримується і гуманістична психологія. Але на протигагу існує і протилежна. Р. Плутчик вважає захисні механізми поведінковими засобами адаптації. А. Маслоу ще чіткіше відносить психологічний захист до категорії негативних явищ. Він виступив проти вивчення психіки людини на матеріалі

поведінки невротика. Вивчаючи здорову особистість, вчений підкреслив відсутність у неї психологічного захисту. Потреба в самоактуалізації – ось рушійна сила розвитку особистості. Захист же звужує можливості цього розвитку.

Можна припустити, що вживання примітивних механізмів, або надмірне звернення до одних і тих же способів захисту сприятиме формуванню синдрому емоційного вигорання.

Завданням практичного психолога повинно стати питання проведення роботи по запобіганню надмірному використанню механізмів захисту, що може призвести до формування захисного стилю життя. Такий стиль життя не дозволяє людині повноцінно функціонувати і реалізовувати свої можливості.

Таким чином, індивідуальна система психологічного захисту – це стійка особистісна характеристика і тому не може так чи інакше не впливати на розвиток феномену «емоційного вигорання».

Міщенко Наталія Василівна

здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи
Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

**СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ОСІБ З КРИЗОВИМИ
СТАНАМИ В УМОВАХ ЖИТТЄВИХ ЗМІН**

Теоретико-методологічний аналіз підходів до проблеми дослідження соціальної підтримки осіб із кризовими станами в умовах життєвих змін показав, що вивчення феноменів організації та функціонування різних типів груп самоорганізації, засобом яких люди можуть отримати підтримку та наснаження до саморозвитку розкриваються переважно в працях зарубіжних вчених, а також мають епізодичні дослідження серед вітчизняних дослідників, зокрема Г. Бевз, Н. Бондаренко, Г. Пілягіна, Б. Лазоренко. Натомість питання соціальної підтримки осіб з кризовими станами все ще залишаються поза увагою вітчизняних науковців та практиків. Водночас відсутність єдиної точки зору в питаннях соціальної підтримки вносить різночитання в розуміння дослідниками як спектру її функцій, так і їх психологічного наповнення, що могло б прояснити певні аспекти її надання, пов'язані з якістю життя осіб з кризовими станами. Наразі дослідження проявів соціальної підтримки переважно стосуються сфери філософського вчення, соціології та соціальної роботи, які лише частково торкаються її психологічних аспектів, зокрема з точки зору існуючих ресурсів соціальної мережі та оцінки їх доступності, в контексті теорії прямих ефектів, надаючи значення впливу когнітивним репрезентаціям на самооцінку і емоції, з позиції психології здоров'я та благополуччя, а також як чинника попередження і компенсації впливу соціальних негараздів.

У міжособистісній взаємодії феномен підтримки вивчається як зв'язок між недостатністю соціальних зв'язків, зниженням рівня соціальної інтеграції та ризиком самогубств, виконання ролі буфера від стресових впливів та чинника

підвищення спротиву хворобам й опанування копінг-стратегіями. Значення підтримки у соціальному функціонуванні людини розкривається в контексті теорії психологічного обміну, комунікативної теорії та групової взаємодії, концепції життєвої та рольової компетентності у подоланні кризи.

Тож, незважаючи на значний обсяг наукової та прикладної інформації щодо феноменології соціальної підтримки, вона все ще залишається маловивченою в площині соціальної психології, зокрема, з точки зору підготовки майбутніх фахівців до її надання особам з кризовими станами. Науковці висвітлюють історичні витoki та сучасні тенденції психологічного консультування; надають психотехнології процесу психологічного консультування, що є неоцінимою інформацією при підготовці майбутнього консультанта та підвищенні рівня діючого практичного психолога; визначають необхідні особистісні та ділові якості психолога-консультанта та психолога, що займається груповою консультативною та тренінговою роботою, а також визначають напрями та методи формування таких якостей.

Практика здійснення системної соціальної підтримки осіб з кризовими станами в умовах життєвих змін вимагає не тільки спеціальних знань і умінь, але і володіння певними особистісними якостями. Як зарубіжні, так і вітчизняні майстри, описуючи свій досвід, посилаються на те, що саме особистісні якості психолога, такі як емпатія, турбота, толерантність, впевненість у собі, високий рівень відповідальності та інші, сприяють успіху в діяльності більшою мірою, ніж володіння технологіями, і виступають основою готовності до професійної діяльності, особливо в ситуаціях консультаційної та психотерапевтичної роботи. Тому володіння певними характеристиками для підвищення особистісної готовності до здійснення системної соціальної підтримки осіб з кризовими станами в умовах життєвих змін є питанням професійної успішності.

Психокорекційна підготовка студентів-психологів до здійснення системної соціальної підтримки осіб з кризовими станами в умовах життєвих змін є одним з нагальних питань навчання майбутніх фахівців з психології.

Морозова Олена Володимирівна

аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи

Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ПОДРУЖЖЮ У КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЯХ ЖИТТЯ

Міжособистісна взаємодія подружжя представляє основу сімейного благополуччя та психологічного комфорту її членів. Якість шлюбних відносин багато в чому обумовлена сумісністю подружжя, їх соціальною та психофізичною відповідністю та узгодженістю поглядів, установок і звичних форм реагування. Благополуччя в подружжі визначається й через відчуття суб'єктивної задоволеності подружжям шлюбними відносинами, що відбивається на їх психоемоційному самопочутті.

У соціальній психології напрацьований значний теоретичний і практичний матеріал з проблеми подружнього благополуччя, але достатньою мало досліджень, пов'язаних з розробкою психокорекційних програм, спрямованих на психологічну підтримку суб'єктивного благополуччя, задоволеність шлюбом, на психологічну допомогу подружжю, які перебувають у критичних ситуаціях життя і потребують допомоги. Розробка таких програм може позитивно позначитися на благополуччі подружжя, допоможе зменшити кількість розлучень і збільшити народжуваність, вирішити психологічні проблеми.

Зауважимо, що розбудова нашої держави та її розвиток є неможливими без зміцнення інституту сім'ї, яка у щоденному досвіді сконцентрувала споконвічні суспільні й особистісні проблеми і цінності, акумулювала невичерпний психолого-педагогічний потенціал, сконденсувала традиційні й оригінальні навчально-виховні тактики і життєві стратегії. Виконуючи головну роль в архітектоніці людського буття, вона має свої механізми і закономірності, структурно-функціональні виміри, внутрішні і зовнішні детермінанти, психологічний мікроклімат, цілу систему унікальних духовних і матеріальних цінностей, крізь які сприймається увесь світ.

Кризова ситуація в країні не могла не відбитися на соціальному інституті сім'ї. Зниження народжуваності, деформація шлюбно-сімейних процесів, економічні проблеми, безробіття знижують адаптаційні можливості сім'ї і ведуть до порушення її функціонування та формування неконструктивних життєвих стратегій подружжя. Це дає підставу говорити про кризу сім'ї, її руйнування.

Особливих труднощів зазнає молода сім'я, яка сьогодні найбільше потребує уваги і підтримки як з боку держави так і з боку вчених. Сучасні психологічні дослідження (С. Кратохвіл, А. Харчев, Е. Burges і ін.) дають змогу стверджувати, що одним із найважчих і найскладніших періодів подружнього життя є період молодої сім'ї (до дев'яти років подружнього життя). Саме в цей час відбувається подружня адаптація, формуються сімейні норми і санкції, здійснюється оволодіння рольовою поведінкою. Одночасно в цей період загострюються майже всі проблеми подружнього життя.

Науковцями розглядаються проблеми, з якими стикаються подружжя в сучасному суспільстві, зокрема, – загальної задоволеності молодими людьми шлюбом і факторів, які на неї впливають. Якість шлюбних відносин багато в чому обумовлена сумісністю подружжя, їх соціальною та психофізичною відповідністю та узгодженістю поглядів, установок і звичних форм реагування. Благополуччя визначається через відчуття суб'єктивної задоволеності подружжям шлюбними відносинами, що відбивається на їх психоемоційному самопочутті.

Виявлення механізмів формування і розвитку суб'єктивного благополуччя дозволить визначити їх вплив на процес самоактуалізації, на такі її компоненти, як потреба у визнанні, спілкуванні, самоповазі, самоприйнятті; дозволить вивчити конкретні форми поведінки, які дозволяють покращувати якість життя на всіх рівнях: фізичному, соціальному і духовному.

Мотрук Тетяна Олександрівна

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

Придатко Юлія Сергіївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕВРОТИЧНОГО ТА АДАПТИВНОГО ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ

Перфекціонізм (від латинського perfectio – досконалість, бездоганність) є широко обговорюваною проблемою, яка останнім часом активно вивчається як за кордоном, так і в Україні.

У 60-80-ті рр. в західній психотерапії та клінічній психології інтенсивно розроблялися теорії уявлень про перфекціонізм. Перші визначення поняття перфекціонізму містили в собі один параметр – тенденцію особистості встановлювати надмірно високі стандарти і, як наслідок, неможливість відчувати задоволення результатами своєї діяльності.

Американський клінічний психолог М.Н. Холендер першим у 1965 році дав дефініцію перфекціонізму як «повсякденної практики висування до себе вимог більш високої якості виконання діяльності, ніж того вимагають обставини». М.Н. Холендер відводив цій рисі характеру провідну роль у походженні депресії і різних психічних порушень.

У той же період американський психотерапевт когнітивного напрямку Д. Бернс проаналізував поняття і визначив перфекціонізм як особливу «мережу когніцій», яка містить очікування, інтерпретації подій, оцінки себе та інших. Згідно з його описами, особи, які страждають на перфекціонізм, «схильні встановлювати нереалістично високі стандарти, прагнути до неможливих цілей і визначати власну цінність винятково в термінах досягнень і продуктивності». Дане визначення перфекціонізму також сфокусовано на надмірно високих особистісних стандартах, проте автор вносить важливе феноменологічне уточнення, додавши до цього параметру додатковий когнітивний параметр – мислення в термінах «все або нічого», яке допускає тільки два варіанти виконання діяльності – повну відповідність високим стандартам або повний крах.

У наступних розробках до цих аспектів перфекціонізму був доданий параметр «вибіркової концентрації на сьогоденних і минулих помилках». Відзначалася також схильність перфекціоністів до генералізації стандартів у всіх галузях життєдіяльності.

А. Пахт писав про те, що перфекціонізм – широко поширена і надзвичайно складна проблема, пов'язана з безліччю психологічних і фізичних розладів (алкоголізм, особистісні розлади, неврози, депресії тощо). Вона має не тільки клініко-психологічне, а й соціологічне, соціально-психологічне, культурне значення.

Як ми бачимо, наведені уявлення про досліджувану проблему акцентували свою увагу на когнітивних факторах перфекціонізму у формі ірраціональних переконань або дисфункціональних установок. З точки зору вищезазначених теорій, перфекціоністи встановлюють для себе вкрай високі стандарти і відчувають глибокий біль у разі недосягнення цих стандартів. У 1990-ті рр. уявлення про структуру перфекціонізму були значно розширені. У пізніших дослідженнях були отримані докази, що перфекціонізм багатовимірний, тобто має безліч пов'язаних між собою рис, одні з яких сприяють дезадаптації, а інші в цілому адаптивні. Демонстрацією даного підходу є концепція перфекціонізму П. Хьюїта і Г. Флетта, які виявили три складові перфекціонізму:

1. Суб'єктно або особистісно-орієнтований перфекціонізм (завищені і нереалістичні вимоги, що висуваються до себе, і посиленій самоаналіз та самокритика, які унеможливають прийняття власних вад, недоліків і невдач).
2. Об'єктно-орієнтований перфекціонізм (висування перебільшених і нереалістичних вимог до інших);
3. Соціально приписуваний перфекціонізм (генералізоване переконання або відчуття, що інші висувають до суб'єкта нереалістичні вимоги, яким важко, але необхідно відповідати, щоб заслужити схвалення і прийняття).

Також автори даної концепції зазначають, що встановлення і прагнення до високих стандартів само по собі, звичайно, не є патологічним. Навпаки, в деяких випадках воно відображає позитивний погляд на життя. У нормі ступінь радості, яку можна пережити, прямо корелює з інтенсивністю зусилля, яке людина докладає для досягнення власної мети. У зв'язку з цим адаптивні перфекційні тенденції допускають прагнення до розумних і реалістичних стандартів, яке веде до самозадоволення і підвищення самооцінки.

Психолог Дональд Хамачек у своїх працях описує два види перфекціонізму. Перший він називає «нормальним» (адаптивним): він включає лідерські якості, високу працездатність, активність, мотивацію для досягнення мети. При цьому людина тверезо оцінює свої можливості і реальні здібності.

Другий вид перфекціонізму психолог назвав «невротичним» (дезадаптивним). Перфекціоніст-невротик для того, щоб показати, що він заслуговує на любов і загальну повагу, бере в якості орієнтира якийсь еталон, який не відповідає його потенціалу. У підсумку гонитва за ідеалом перетворюється на самокатування: розчарування від невдачі веде до депресії, зниження самооцінки («Я невдаха, Я недостойний успіху»); нездорова самокритика, почуття провини не дають радіти досягненням, людина постійно незадоволена собою; максималізм, принцип «все або нічого» змушує відмовлятися від багатьох справ. Страх невдачі змушує уникати ситуацій, де можуть проявитися недосконалості; надмірна скрупульозність, дріб'язковість, увага до деталей віднімають багато часу; робота, супутник життя, які не вписуються у вигадані стандарти, потрапляють до розділу «недостойних» – у людини не складається кар'єра, руйнується особисте життя.

Вкажемо основні відмінності між дезадаптивним і адаптивним перфекціонізмом, які відзначили Д. Хамачек, А. Адлер та інші автори, які досліджували перфекціонізм.

Дезадаптивний перфекціонізм: 1. Нездатність відчувати задоволення від роботи. 2. Жорсткі високі стандарти. 3. Страх невдач. 4. Фокус на уникнення помилки. 5. Напружене / тривожне ставлення до завдань. 6. Мотивація уникнення негативних наслідків. 7. Цілі досягаються для збільшення власної значущості. 8. Неуспіх пов'язаний з жорсткою самокритикою. 9. Переконаність людини в тому, що вона має досягнути досконалості.

Адаптивний перфекціонізм: 1. Здатність відчувати задоволення. 2. Зміна стандартів відповідно до ситуації. 3. Фокус на те, щоб все робити правильно. 4. Спокійне, але ретельне ставлення. 5. Мотивація досягнення позитивного зворотного зв'язку. 6. Цілі досягаються для блага суспільства. 7. Неуспіх пов'язаний з розчаруванням і новими зусиллями. 8. Сильне бажання досягти досконалості.

Отже, нормальний перфекціоніст – це той, хто встановлює для себе високі стандарти, але при цьому не педантичний і відрізняється гнучкістю, може пристосовувати свої стандарти до існуючої ситуації, тобто більш адаптивний у порівнянні з невротичним перфекціоністом, що встановлює для себе завищені стандарти і не залишає собі можливості допускати помилки. Отже, у останніх ніколи не буває відчуття, що щось зроблено досить добре. Адаптивний перфекціоніст прагне до розумних і реалістичних стандартів, що веде до почуття самозадоволення і підвищення самооцінки. Дезадаптивні перфекціоністи так сильно стурбовані недоліками своєї діяльності, що навіть найнесуттєвіші з них з більшою ймовірністю призведуть перфекціоніста до відчуття, що він не відповідає своїм вимогам. Надмірне занепокоєння з приводу помилок змушує перфекціоністів прагнути до своїх цілей радше за рахунок страху невдачі та боязні розчарувати інших.

Наконежна Марія Миколаївна

докторант кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, доцент
кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя

ІНТЕРСУБ'ЄКТНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ КРИЗИ

Інтерсуб'єктна взаємодія розуміється нами як така, результатом якої є розвиток суб'єктності та суб'єктних якостей (активності, креативності, відповідальності, рефлексивності) учасників. У такому викладі інтерсуб'єктна взаємодія може бути загальним засобом та ресурсом подолання кризи, адже людина сама стає активним, діяльним суб'єктом та ініціює дії, пов'язані із можливими шляхами виходу із кризи. Прикладом інтерсуб'єктної взаємодії може бути психотерапевтичний процес (зокрема, у роджеріанстві та екзистенційній психотерапії). Але інтерсуб'єктна взаємодія може бути не

тільки професійно підготованою (як у випадку роботи психотерапевта), але й спонтанною – наприклад, особливі форми спілкування людей, в результаті якого людина надихається на пошук варіантів виходу із ситуації, на подолання кризових обставин життя, на суб'єкту ініціативу щодо власного життя. Це може бути діалог, вияви спільно-розподіленої діяльності або ж таке спілкування, яке певними своїми характеристиками розкриває та розвиває суб'єктність та суб'єктні якості учасників взаємодії.

Інтерсуб'єктність стимулює активність суб'єкта з цілепокладання. Людина стає не реактивною, не демонструє «польової» поведінки (в термінології К. Левіна, «поведінки в обхід особистості» в термінології Л.С. Виготського). Навпаки, у результаті інтерсуб'єктної взаємодії можливою стає вольова поведінка, яка бере початок у внутрішніх інтенціях, планах та цілях людини. Інтерсуб'єктна взаємодія в кризовій ситуації може дати людині внутрішні ресурси, які допоможуть подолати несприятливі обставини або вийти з кризи. Інтерсуб'єктна взаємодія є такою системою комунікативних актів, яка засобами гуманістичного спілкування розкриває внутрішні ресурси, необхідні людині для подолання кризи. Інтерсуб'єктна взаємодія може допомогти людині краще зрозуміти себе та свої цілі в житті. Такий різновид спілкування надихає та стимулює до розвитку і творчості.

Інтерсуб'єктна взаємодія може стати ресурсом подолання кризи, адже в самій сутності такого спілкування закладений потенціал взаємного розвитку учасників. Частковим прикладом інтерсуб'єктної взаємодії є допомога іншому. У більш ранніх дослідженнях (Наконечна, 2012) було доведено, що допомога іншому є психологічним засобом розвитку особистості. Зокрема, наведені дані щодо того, що схильні допомагати досліджувані мають інші характеристики процесу самоактуалізації та мотивації допомагати. Виділені реципієнтна та альтруїстична орієнтації самоактуалізації (на основі методики діагностики ситуативної самоактуалізації).

Важливо, що в такому контексті інтерсуб'єктна взаємодія наближається до характеристик стану потоку, або ж оптимального переживання, за М. Чіксентмігаї. Завдяки інтерсуб'єктній взаємодії людина відчуває радість, осмисленість, натхнення, прилив енергії в процесі та зростання суб'єктних якостей в результаті. Втім, саме зростання суб'єктних якостей є не лише результатом, але скоріше подальшим процесом. Тут важливим є положення А. В. Брушлінського про недиз'юнктивний характер розвитку психічного. Так і у випадку з інтерсуб'єктною взаємодією – вона виступає процесом та частковим моментом розвитку людини.

Таким чином, розуміння інтерсуб'єктної взаємодії як процесу взаємного розвитку сутнісних якостей учасників, їх суб'єктності, творчості, активності та відповідальності відкриває широкі горизонти для психологічної науки та практики. Одним із варіантів практичного застосування цієї ідеї є те, що інтерсуб'єктна взаємодія має потенціал для подолання особистістю кризи. Це дає можливість вивчити емпірично закономірності надання психологічної допомоги людині в кризі та особливості особистісної саморегуляції у важких життєвих обставинах.

Невмержицький Володимир Максимович

кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

В сучасних умовах спостерігається інтерес до освітнього простору як до феномену, що має певні параметри, які впливають на розвиток його суб'єктів. У багатьох дослідженнях підкреслюється, що цей простір впливає на психологічне здоров'я його суб'єктів (тих, хто навчає і тих, кого навчають). Поняття освітнього простору, його компонентів і можливостей оцінки є предметом вивчення сучасної психології. Під освітнім простором розуміють підсистему соціального простору, що має відповідну специфіку та пов'язаний з цільовими настановами освіти; сукупність суб'єктів, між якими встановлені структуровані різноманітні відносини: цільові, змістовні, процесуальні, управлінські (організаційні); складна, цілісна, відкрита система, в якій відбуваються освітні процеси та яка, на основі синергетики, самоорганізовується та еволюціонує. Цей простір виступає у трьох взаємопов'язаних предметних проекціях (освітні середовища, інститути, процеси) та двох механізмах його забезпечення (освітня політика, управління освітою) (В.І. Слободчиков, А.В. Семенова).

Щодо критеріїв здорової особистості, то можна говорити про двоформатну структуру – це структурно-процесуальне психічне здоров'я і психологічне здоров'я. Структурно-процесуальне психічне здоров'я стосується психічної діяльності, характеристик процесів та властивостей когнітивної й емоційно-вольової сфер суб'єктів освітнього простору. Психологічне здоров'я є втіленням соціального, емоційного та духовного благополуччя (як ресурсу та стану), оскільки є потенційною передумовою забезпечення життєвих потреб щодо активного способу життя, досягнення власних цілей, адекватної й оптимальної взаємодії із людьми. Психологічне здоров'я стосується його семантичних аспектів, властивостей “Я” та охоплює сутнісні властивості ціннісно-мотиваційної та ноогенної сфер людини (Л.М. Коробка). Крім цього, це здоров'я визначається як показник нормального розвитку особистості (І.В. Дубровіна), найбільш адекватна міра індивідуального і суспільного добробуту (В.А. Лищук), продукт творчої самореалізації, самовираження, саморозвитку індивіда (А. Маслоу), особистісна зрілість (Ф. Перлз), інтегративний показник життєво-важливих функцій особистості людини, зокрема сім'ї (В.С. Торохтій), показник духовності особистості (Е.О. Помиткін), міра творчості особистості (В.О. Моляко), чинник соціальної “успішності” індивіда (Т. А. Тунгусова) тощо.

В останні час особлива увага приділяється збереженню та розвитку психологічного здоров'я як ресурсу, який в значній мірі забезпечує високий рівень працездатності як педагога, так і того, кого, навчають. Педагогічна

робота пов'язана з великим емоційним навантаженням, особистою відповідальністю, і при цьому, часто, не має чітко визначених критеріїв успіху. Успішний педагог перебуває в процесі постійного особистісного розвитку. Але це можливо тільки в тому випадку, якщо у нього достатньо високий енергетичний потенціал. Це пов'язано з тим, що будь-яке захворювання призводить до зниження професійної активності, до зменшення працездатності (М.А. Мазніченко). Якщо педагог протягом тривалого часу перебуває в такому стані, то він втрачає контакт зі своїми вихованцями, що негативно позначається не тільки на характер взаємин, але і на ефективності самого педагогічного впливу. Саме психологічне здоров'я значною мірою спрямоване на життєві досягнення, так як воно прямо впливає на функції організму, допомагає адаптуватися до життєвих умов, сприяє формуванню почуття самоповаги та особистої гідності, впливає на взаємини з іншими людьми, визначає працездатність і матеріальне благополуччя, дає відчуття сенсу життя.

Основу психологічного здоров'я у професійному середовищі становлять: почуття відповідності між власними можливостями і вимогами середовища, адекватна оцінка можливостей, переживання ситуації як важливої і має індивідуальний сенс та значення, почуття власної значущості і ефективності дій, сприйняття середовища як значущого і доброзичливого, очікування позитивних результатів діяльності (А. Антоновський). Деформація педагога призводить до психічного, розумового і фізичного виснаження. Це проявляється у депресивних станах, почутті втоми, нестачі енергії, втрати здатності бачити позитивні результати своєї праці, в негативній життєвої установці. Психічне напруження, яке призводить до стресу, пізніше проявляється в синдромі емоційного вигорання.

Дослідники у галузі проблематики здоров'я молоді визнають такі проблемні аспекти психологічного здоров'я як: низький рівень задоволення собою, тенденція до заниженої самооцінки, низький рівень здатності до психологічної близькості, проблеми ціннісно-сислової сфери тощо (Г.С. Нікіфоров). Змінити ситуацію можливо лише за активної та свідомої участі її суб'єктів – молодих людей, які повинні бути самі зацікавлені в особистісному зростанні і розвитку, у творчій самореалізації (як патріота своєї держави) та професійному вдосконаленні. У зв'язку з цим питання про формування ставлення до власного здоров'я як до цінності стає важливим суспільним завданням.

Таким чином, проблема психологічного здоров'я суб'єктів освітнього простору є актуальною в умовах сучасного цивілізованого суспільства та подій, що відбуваються в Україні. Будучи фундаментальною здатністю людини і суспільства, адекватно засвоювати, переробляти і продукувати нову інформацію, воно дозволяє гнучко і своєчасно вибудовувати конструктивні життєві сценарії та успішно реалізувати їх в швидкоплинному середовищі.

Психологічне здоров'я, багато в чому, є основним для соматичного здоров'я та виступає передумовою для розвитку професійного здоров'я педагогів. Збереження психологічного здоров'я неможливе без усвідомлення його цінності з боку кожної конкретної людини і наявності потреби в самовдосконаленні.

Нечипоренко Наталія Василівна

практичний психолог Комунальної установи Сумської обласної ради
Сумського обласного центру соціальної реабілітації дітей-інвалідів

**ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З
ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ШЛЯХ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ЇХ СІМ'ЯМ**

Починаючи з 2006 року в законодавчі акти соціальної політики був уведений новий термін – сім'я, яка перебуває у складних життєвих обставинах. Тяжкий психологічний тягар дефекту дитини загострює сімейні відносини, частина сімей розпадається, адже народження дитини з порушеннями в розвитку завжди є стресом для сім'ї.

Перші дослідження проблем емоційної сфери батьків, які мають дітей із особливими потребами, належать зарубіжним авторам. Так, М. Стоун описав проблеми сімей, які виховують дитину з порушеннями у психофізичному розвитку, визначив види стресів таких родин, виділивши насамперед фінансовий, емоційний та фізичний.

Вивченню процесу адаптації до стресу сімей, які мають дітей з порушеннями у розвитку, учені надають особливого значення. Детальну періодизацію кризових станів емоційної сфери батьків запропонував Е. Шухардт:

1. *Невизначеність* (стан панічного жаху перед невідомим, шок, відчуття краху «нормального» життя).
2. *Визначеність* (суперечність між розумінням проблеми на раціональному рівні та заперечення її існування на емоційному).
3. *Агресія* (поява негативних почуттів, емоційних спалахів, гніву).
4. *Активна, безрезультативна, хаотична діяльність* (нераціональні спроби опанувати безвихідь ситуації, пошук чудодійного зцілення).
5. *Депресія* (відчуття апатії, втоми, безвихідності, спустошеності, відчаю).
6. *Прийняття проблеми* (віднаходження нового сенсу життя).
7. *Активізація* (прийняття проблеми, розкриття внутрішнього потенціалу, активна побудова та реалізація життєвих планів).
8. *Солідарність* (створення об'єднань з іншими батьками, які мають аналогічні проблеми).

В XIX столітті вітчизняні психологи (В.М. Бехтерев, С.С. Корсаков, І.В. Маляревский та ін.) розглядали шляхи надання допомоги батькам, що виховують дитину з особливими потребами і дійшли висновку, що корекція внутрішнього психологічного стану батьків, пов'язаного з психофізичною недостатністю дитини, повинна поступово перейти в усвідомлення можливостей дитини, в радість від її маленьких успіхів.

Становлення особистості дошкільника з особливими потребами, під час якого формуються вищі інтелектуальні функції, є однією з актуальних проблем корекційної роботи. Актуальними стають пошуки нових підходів до педагогічної підтримки, перспективних технологій розвитку. Вади психофізичного розвитку

дітей з особливими потребами не дозволяють використовувати освітні технології в «чистому» вигляді, а потребують урахування багатьох об'єктивних і суб'єктивних обставин. Тому, запровадження у корекційно-розвивальний процес сучасних освітніх технологій вимагає перш за все вивчення потенційних можливостей та психофізичних особливостей дитини, її характеру, поведінки та ставлення до навколишнього середовища.

На сьогоднішній день заслуговує на увагу такий напрямок корекційно-розвивальної роботи для розвитку дітей, як мнемотехніка. Мнемотехніка (від грецької – пам'ять і мистецтво) – це метод, заснований на візуальному сприйнятті інформації з можливістю подальшого її відтворення за допомогою зображень. Давньогрецьку покровительку пам'яті, міркувань звали Мнемозина, саме це ім'я лягає в основу багатьох визначень, пов'язаних із запам'ятовуванням. Вченими всього світу – психологами, фізіологами, педагогами доведено, що дошкільний вік (а якщо дитина з ЗПР, або легкою розумовою відсталістю, то і молодший шкільний вік) є «золотим віком» у розвитку людини. У цей період інтенсивно прогресує пізнання. Розвиваються види та особливості пам'яті, уваги, мислення. Як вказував Л. С. Виготський, пам'ять стає домінуючою функцією і проходить великий шлях у процесі свого становлення. З розвитком пам'яті пов'язана поява стійких образних уявлень, які виводять на новий рівень мислення. Розвиток пам'яті, також, обумовлює новий рівень розвитку сприйняття і інших психічних функцій.

Щоб піднятися на вищий ступінь розвитку, дитина має засвоїти знання про навколишній світ, оволодіти нормами поведінки, набути певних навичок і вмінь. Все це пов'язано з роботою пам'яті. Розвиток пам'яті дитини – запорука успішного навчання в школі.

Тому слід докласти неабияких зусиль і тренувати цей важливий процес. Візуальні стимули є найкращою допомогою в процесі проведення корекційно-розвивальних занять для всіх дітей, а особливо – для дітей з особливими потребами, адже вони компенсують відсутність або притупленість інших органів сприйняття. Досвід роботи показує наскільки важливо дати можливість дитині, а особливо – дитині з ЗПР, розумовою відсталістю зрозуміти змістовне наповнення слова, або цілої фрази.

Правила при роботі з мнемотехнікою:

- 1) Заняття мають проходити за принципом – від простого до складного.
- 2) Таблиці і схеми мають бути кольоровими, так дитині буде веселіше і легше.
- 3) На одній схемі або таблиці число квадратів не повинно перевищувати дев'ять, так як це гранично допустимий обсяг для дошкільника і дитини з затримкою розвитку.
- 4) Не застосовувати понад дві мнемосхеми в день, а повторний розгляд важливий тільки за бажанням дитини.
- 5) Працювати з мнемотехніками за такими правилами дитині потрібно не тільки з педагогом, а і вдома з батьками.

Першими прикладами мнемотехніки можуть бути таблиці, побудовані на зображенні послідовності процесів вмивання, миття рук, одягання, сервірування

столю. Дітям важко запам'ятати весь алгоритм дій, придуманий дорослими, тому наочні картинки, розшифровані на заняттях і, по можливості, самостійно переказані, дозволять щоразу підходячи до умивальника або шафи з речами, легко відтворити всі етапи.

Мнемотехнічні методи можна і потрібно використовувати в системі корекційно-розвивальної роботи з дітьми як дошкільного, так і молодшого шкільного віку. Прийом підключення зорових асоціацій значно покращує здатність запам'ятовувати. Символ, який ілюструє слово, формує в головному мозку міцні зв'язки між стимулами різних модальностей (звукової, зорової, кінестетичної). У дитини відбувається усвідомлене інтенсивне накопичення пасивного словника, стимуляція активного мовлення. Розвивається уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, формується почуття власної гідності й упевненості в собі. Систематичне застосування наочності під час занять збільшує самостійність.

Використання мнемотехнічної техніки батьками вдома при проведенні занять з дитиною сприяє не тільки більш успішному опануванню нею різними видами пізнавальної діяльності, а і допомагає батькам більш ефективно долати негативний вплив психологічного стресу. Таким чином, корекційно-розвивальний процес, що реалізовується батьками по відношенню до власної дитини, трансформується в психотерапевтичний процес по відношенню до самих себе.

Николаенко Сергей Александрович

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии Сумского государственного педагогического университета имени А. С. Макаренко

К ПРОБЛЕМЕ СОЧЕТАНИЯ МЕТОДОВ ДПДГ И ГИПНОЗА В ПРОЦЕССЕ ПСИХОТЕРАПИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ТРАВМ

Как справедливо отмечает С. Гиллиген, методы десенсибилизации и переработки движениями глаз (ДПДГ) и гипноза особое внимание уделяют внутренним целительным способностям клиентов и стремятся предоставить пространство, в котором клиенты могут научиться доверять своим способностям для обретения большей целостности. Главное преимущество сочетания этих методов состоит в открытии их возможности творчески адаптировать терапию к клиенту, вместо того, чтобы следовать фиксированному протоколу. В силу этого сочетание данных подходов в равной степени благоприятно и для терапевта, и для клиента.

При этом, соглашаясь с мнением Ф. Шапиро о нецелесообразности погружения пациента в глубокий транс *во время* сеанса ДПДГ, мы, вслед за С. Гиллигеном, полагаем, что гипнотические техники могут с успехом *сочетаться* с ней, дополняя друг друга, но без нарушения базовой модели, принципов и технологии самой ДПДГ.

Рассмотрим возможности сочетания гипноза (техник гипнотической индукции и утилизации состояния транса) и ДПДГ-терапии в контексте основных компонентов процедуры ДПДГ.

Стандартная *процедура* ДПДГ реализуется на протяжении *одного сеанса* и включает в себя следующие стадии: 1) оценки; 2) подготовки; 3) определения

предмета воздействия; 4) десенсибилизации; 5) инсталляции; 6) сканирования тела; 7) завершения; 8) переоценки. С нашей точки зрения, применение гипноза оправдано только на стадиях *подготовки, десенсибилизации и завершения* в структуре стандартной процедуры ДПДГ.

1. Рассмотрим особенности использования гипноза на *стадии подготовки* в структуре процедуры ДПДГ. Согласно Ф. Шапиро, на данной стадии психотерапевт решает следующие задачи: 1) формирование психотерапевтической позиции; 2) установление контакта с клиентом; 3) разъяснение клиенту теории; 4) тестирование движений глаз клиента; 5) описание клиенту модели ДПДГ; 6) формирование у клиента реалистических ожиданий от ДПДГ-терапии; 7) развенчание у клиента возможных опасений; 8) проведение упражнения «Безопасное место» по обретению клиентом чувства эмоциональной стабильности в любых ситуациях.

С нашей точки зрения, формирование ресурсных переживаний клиента, связанных именно с «безопасным местом», может быть более эффективно реализовано на основе гипнотических техник формирования и утилизации транса.

Наш опыт показывает, что одной из лучших процедур погружения клиента как в гетерогипноз, так и аутогипноз, является техника «Индукция транса через движение руки (по методу Н. Воотон)». Для утилизационной части гипнотического сеанса можно порекомендовать превосходную технику С. Линна и И. Кирша «Содействие ощущению безопасности и защищенности: безопасное место» или технику Г. Карла и Д. Бойза «Личное прибежище».

При этом нам представляется, что следует ставить *разные якоря* для техник, с одной стороны – *наведения транса*, а с другой – *утилизации транса*. Поэтому для повторного наведения транса по методу Н. Воотон в качестве якоря мы рекомендуем клиенту использовать вытянутую вперед руку с поднятым вверх большим пальцем. А для переживания «ощущения безопасности» в качестве якорей нужно находить и использовать эмоционально-значимые слова, символы или образы, которые сигнализируют клиенту о субъективных или объективных, индивидуально-неповторимых местах силы, защитных ситуациях, личных прибежищах.

В этом случае *одна и та же* заякоренная процедура *индукции* транса может связываться также с заякоренными, но индивидуализированными и *разными по содержанию* утилизациями на различных этапах ДПДГ-терапии. Это дает возможность психотерапевту достаточно гибко, быстро и надежно включать данные ресурсы в любые необходимые контексты ДПДГ-терапии.

2. Отметим особенности использования гипноза на *стадии десенсибилизации* в структуре процедуры ДПДГ. На стадии десенсибилизации может возникнуть процесс отреагирования (абреакции). Абреакция может быть, во-первых, доведенной до конца, во-вторых, не доведенной до конца. Ф. Шапиро подчеркивает следующее. Поскольку особенно важно ни при каких обстоятельствах не допускать, чтобы клиент покинул кабинет психотерапевта с незавершенным отреагированием, необходимо подготовиться к проведению адекватной процедуры завершения, позволяющей пациенту закончить психотерапевтический сеанс в состоянии относительного покоя даже в том

случае, если переработка оказалась неполной. Автор также отмечает, что гипнотическое внушение «безопасного места» является одним из лучших способов окончания *незавершенного* сеанса ДПДГ-терапии.

Для решения данной проблемы вполне подходят указанные выше техника «Индукция транса через движение руки (по методу Н. Воотон)» и техника С. Линна и И.Кирша «Содействие ощущению безопасности и защищенности: безопасное место», которые можно проводить с использованием якорей.

3. Укажем особенности использования гипноза на *стадии завершения* в структуре процедуры ДПДГ. На стадии завершения могут возникать ситуации: 1) психотерапевтический сеанс может оказаться незавершенным (в случаях, когда не удастся завершить отреагирование или возникает заблокированность в переработке дисфункциональной информации); 2) психотерапевтический сеанс может оказаться благополучно завершенным. Как уже отмечалось выше, для незавершенного психотерапевтического сеанса подходят указанные техники индукции транса Н. Воотон и техника утилизации транса С. Линна и И. Кирша.

Рассмотрим ситуацию, когда психотерапевтический сеанс оказывается *благополучно завершенным*. Как показывает клинический опыт В. Доморацкого, на стадии завершения процедуры ДПДГ при благополучно проведенной десенсибилизации и инсталляции, могут быть реализованы следующие процедуры: 1) техники быстрого наведения транса; 2) техники Эго-усиления клиента, которые соотносятся с содержанием позитивного самоотношения, которое было инсталлировано клиенту на предыдущем этапе процедуры ДПДГ; 3) процедура пропуска (отмены) стадии сканирования тела, которая присутствует в стандартном протоколе процедуры ДПДГ; 4) процедура перехода к третьему этапу стандартного протокола ДПДГ, который предусматривает перенос из прошлого опыта клиента в его будущее необходимых ресурсов.

Рассмотрим особенности техник *быстрого наведения* транса, которые используются В. Доморацким на *стадии завершения* процедуры ДПДГ. Для этого автор предлагает проводить быструю индукцию транса посредством техник *постановки каталепсии руки и кинестетической неопределенности*. Техника постановки каталепсии руки является разновидностью «рычажного наведения», а техника кинестетической неопределенности – разновидностью «прерывания стереотипа».

Суть рычажного наведения состоит в том, что клиента ставят в необычное положение, когда у него возникает определенный феномен транса, например, *каталепсия* поднятой руки. При постановке каталепсии руки необходимо задать клиенту любой вопрос, который потребует актуализации образного представления, а затем поднять руку с той стороны, куда направлен его взгляд. После этого, на фоне медленного опускания руки, проводятся необходимые внушения.

Суть наведения через прерывание стереотипа состоит в том, что прерывается цельная, автоматизированная единица его поведения и возникает замешательство. После этого, на фоне замешательства, также происходит утилизация при помощи необходимых внушений. В литературе хорошо описаны техники прерывания шаблона рукопожатия – как в начале рукопожатия, так и в конце рукопожатия.

Ніколаєнко Сергій Олександрович

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

Василенко Олександр Олексійович

начальник служби психологічного забезпечення військової частини 3051
Національної гвардії України

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ, ЩО ВИКОНУЮТЬ СВІЙ ОБОВ'ЯЗОК У ЗОНІ БОЙОВИХ ДІЙ

Зона бойових дій характеризується як сукупність екстремальних і гіперекстремальних ситуацій. Екстремальні ситуації викликають у людини сильний стрес, призводять до значної нервової напруженості, порушують рівновагу в організмі, негативно позначаються на здоров'ї людини. Військовослужбовці, котрі виконують на сході України свій обов'язок, також переживають суттєві внутрішні навантаження, які часто перевищують можливості людини, руйнують звичне сприйняття і поведінку, часто призводять до небезпечних наслідків, спричиняють бойовий стрес. Останній характеризується складними змінами в емоційній сфері, самопочутті, діяльності, прагненнях, когнітивних стратегіях, людських стосунках.

Причиною бойового стресу є реакція людей на численні бойові ситуації, психотравматичні події, конфлікти (внутрішні, всередині колективу, між різними підрозділами та між різними силовими структурами), на фрустрацію як базових потреб (погане харчування, порушення сну, брак питної води, функціонування в несприятливих кліматичних умовах тощо).

Психологічна допомога військовослужбовцям – це комплекс організаційних, психологічних, медичних та інших заходів, спрямованих на забезпечення успішного подолання воїнами обставин сучасного бою. Здебільшого психологічна підтримка має профілактичний характер і скерована на попередження у воїнів розвитку негативних психічних явищ.

Завдання психологічної допомоги військовослужбовцям, котрі виконують свій обов'язок у зоні бойових дій, містяться у наступному: адаптації особового складу до екстремальних ситуацій; профілактиці психічних розладів, зумовлених перебуванням військовослужбовців у зоні бойових дій; поліпшенні фізичного, психічного та особистісного функціонування військовослужбовців.

Психологічна допомога необхідна всім військовослужбовцям, котрі брали участь у бойових діях, адже, окрім власне бою, у сучасній війні практично всі категорії особового складу піддаються психологічному впливу супротивника. Як добре б не були підготовлені війська, якими злагодженими не були б їхні дії, якими б вмілими не були командири, багато бійців не витримують психологічних навантажень, що «звалюються» на них. Перебуваючи тривалий час у ситуації воєнних дій, неможливо не страждати від різних психологічних розладів.

Психолог, що їде в зону АТО, фактично на основі власного досвіду практичної роботи вирішує, як він буде там працювати. Важливо, щоб фахівець

умів аналізувати процеси в військових підрозділах, міг швидко приймати рішення, мав досвід роботи з великими та малими спільнотами, вмів працювати не тільки в кабінеті, а і в реальному середовищі.

Добре, якщо військовому психологу вдається разом із командирами та заступниками по роботі з особовим складом регулярно підбивати підсумки зробленої за день роботи, обговорювати результати спостережень, корегувати плани на наступний день. Така підхід та організація роботи дають хороший результат: можна отримувати й доносити інформацію багатьом людям, своєчасно виявляти конфлікти, слабкі й сильні місця в організації діяльності частини та її підрозділів, загалом сприяти поліпшенню ситуації на макрорівні та мікрорівні.

Дослідження також показують, що в добре підготовлених і згуртованих підрозділах з налагодженою комунікацією по «горизонталі» і по «вертикалі» лише один із десяти військовослужбовців страждає від бойового стресу навіть в умовах важких боїв. Зазначимо також, що професійно підготовлені військовослужбовці, які добре знають алгоритм необхідних дій та мають сформовані професійні навички, також зазнають меншої психологічної травматизації, оскільки зосередження на процесі дій є одним із ефективних способів, що допомагає пережити екстремальність ситуації.

Значне місце в роботі психолога з військовослужбовцями займає психологічна просвіта. Вона потрібна для того, щоб люди розуміли, що з ними може відбуватися або вже відбулося в екстремальній ситуації, як можна допомогти собі й бойовим побратимам у складних випадках. Добре, коли у психолога є особистий досвід переживання психотравми і досвід виходу з цього стану. Це дає можливість переконати слухачів у тому, що поганий стан буде не завжди, вихід є. При цьому певний профілактичний ефект має формування у військовослужбовців знань за темами: «Вплив стресу на організм людини», «Бойовий стрес та його попередження», а також – формування практичних знань з використання засобів саморегуляції.

Знання особливостей поведінки, характерних для різних етапів переживання психотравмуючої події, дає можливість психологу шляхом спостереження за поведінковими проявами виділити військовослужбовців, у яких можуть бути розлади адаптації.

Психологічну реабілітацію військовослужбовців у період відновлення доцільно проводити в такій послідовності: 1) робота з тілом та формування навичок самодопомоги (тілесно-орієнтована терапія, дихальні техніки, релаксаційні тренінги тощо); 2) робота в групі, спрямована на з'ясування проблематики, пригадування травмуючих подій, полеглих побратимів; 3) обговорення корисних стратегій подолання наслідків екстремальних подій тощо; 4) індивідуальне консультування з метою відпрацювання негативних почуттів та станів та актуалізації ресурсних станів (для реалізації останнього завдання добре застосовувати методи арт-терапії); 5) зазвичай, робота у період відновлення закінчується смисловим етапом.

Важливим напрямком роботи психолога є формування в особового складу навичок самодопомоги. Щоб адаптуватися в екстремальній ситуації, людина

має перейти з аварійного режиму функціонування на звичайний – життя має контролювати доросла «мудра» частина нашої душі, а не емоційна «дитина». Щоб це відбулося, важливо наступне: взяти відповідальність за себе; навчитися усвідомлювати свій фізичний і емоційний стан, потреби і проблеми; позитивно мислити; освоїти техніки релаксації, дихальні техніки, елементи самомасажу й масажу, який можна здійснювати в польових умовах. При цьому військовослужбовцями добре сприймаються дихальні техніки, зокрема, для нормалізації дихання: «квадратне дихання», дихання діафрагмою тощо.

У процесі групової психотерапії краще зосередитися на спогадах, з'ясувати шляхи виходу зі складних ситуацій, стратегії подолання негативних станів, зосередитися на переосмисленні того, що сталося. Цей крок є найскладнішою та найстрашнішою частиною подолання ПТСР, бо передбачає свідому зустріч із тими спогадами, яких хотілося б уникнути.

Але у випадках адаптаційних розладів перевагу краще надавати індивідуальному консультуванню. При цьому важливо: підтримувати людей і давати їм визнання; допомагати переживати втрати і влагоджувати конфлікти з членами родин; допомагати відновлювати втрачені традиції і створювати нові; необхідно працювати з «важкими» запитаннями, особливо на визначення смислу тощо.

Психотерапевтичну роботу важливо доповнювати організацією різних форм дозвілля, можливих у тих умовах. Це може бути спілкування біля вогнища, спільний перегляд кінофільмів, пісні під гітару, відзначання днів народження тощо. Особливо слід також підкреслити, що визначальним у роботі психолога є його ресурсний стан: нормальне фізичне та емоційне самопочуття, здатність прийняти співрозмовника – часто неадекватного чи агресивного, готовність дарувати йому любов.

Нурғалиева Улмекен Сатымовна

кандидат психологических наук, профессор, ученый секретар учебно-методического объединения Республиканского Учебно-методического Совета МОН РК на базе Казахского национального педагогического университета имени Абая

Алиакбарова Аида Аблахатовна

магистрант Казахского национального педагогического университета имени Абая

**К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВАХ
ПСИХОЛОГА**

В настоящее время в Казахском обществе практическая деятельность психолога приобретает особую ценность и значимость. Нестабильность социально-экономической ситуации, усложнение технологических аспектов профессиональной деятельности, увеличение количества профессиональных стрессовых ситуаций, углубление противоречий в семейных и детско-родительских отношениях стали причинами возникновения разнообразных психологических проблем, с которыми человек не может справиться

самостоятельно. В таких случаях необходима помощь квалифицированного и компетентного психолога.

В литературных источниках дано определение деятельности практического психолога как особой деятельности, способной оказать влияние на жизнь человека, изменяя его мировоззренческие и морально-этические установки, ценностные ориентации, образ мыслей, эмоционально-волевую сферу, стиль его жизни и отношения с другими. Возросшая степень влияния психологической науки и практики на различные аспекты социально-экономической жизни общества повысили требования к качеству профессиональной подготовки будущих психологов. Поэтому помимо получения профессиональных знаний, умений и навыков, студентам-психологам уже на этапе профессиональной подготовки необходимо развивать профессионально важные качества.

В современных психологических исследованиях профессионально важные качества определяются как качества, позволяющие успешно осуществлять профессиональную деятельность. Так, В.Д. Шадриков под профессионально важными качествами понимает индивидуальные качества субъекта труда, а также способности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения. Профессионально важные качества – это психологические характеристики личности, определяющие продуктивность деятельности и включающие производительность, качество, результативность.

Известно, что для каждой профессии выделяется свой специфичный набор профессионально важных качеств. Профессионально важные качества практического психолога реализуются на всех этапах его деятельности, в частности, при проведении диагностического исследования, в процессе консультативной беседы, в ходе проведения коррекционной работы. Профессионально важные качества, необходимые для эффективной деятельности психолога, достигают до 45 наименований, где главным является личность самого профессионала. По мнению И.Г. Малкиной-Пых, личность психолога является «его орудием труда, ее полнота и целостность приобретает важное значение для эффективного консультирования».

Р. Кочюнас указывает, что личность психолога выделяется почти во всех теоретических системах как «важнейшее целительное средство» в процессе его деятельности. По существу основная техника психологического воздействия – это «я – как – инструмент».

В научной литературе к числу профессионально важных качеств психолога относят: способность к эмпатии, сопереживанию, внутренний локус контроля, высокий социальный интеллект, терпение, стрессоустойчивость, коммуникативность, субъект-субъектный характер отношений, а также умение слушать и отчуждаться от собственных отношений.

Главными условиями эффективной терапевтической деятельности психолога, по мнению К.Роджерса, являются безусловное позитивное внимание, конгруэнтность и эмпатическое понимание.

Американский комитет по подготовке клинических психологов определил перечень личностных качеств, таких как незаурядные интеллектуальные способности, оригинальность, находчивость, разносторонность, любознательность,

способность к самообучению, интерес к людям, чуткость, терпимость необходимых для эффективной деятельности психолога.

С точки зрения М.Р. Минигалиева, требования к личности и профессиональной компетентности практического психолога очень высоки и многообразны. Он предложил следующий перечень критериев пригодности к деятельности:

1. Незаурядные интеллектуальные способности и возможности быстрых, оперативных суждений. Общая образованность, глубокий интерес к психологии. Любознательность, склонность к самопознанию.
2. Оригинальность в сочетании с уравновешенностью, свидетельствующая о полноценности внутренних ресурсов. Критичность к собственной личности, чувство юмора.
3. Терпеливость, такт, отсутствие заносчивости и позы. Способность устанавливать теплые и доверительные терапевтические отношения сотрудничества.
4. Интерес к людям как к отдельным личностям, а не как к объектам манипуляций, даже мотивированных помощью. Осознание сложности мотиваций и многообразия внешних и внутренних факторов, приведших к психологической помощи.
5. Работоспособность, привычка к методичному труду, возможность выдерживать давление. Отсутствие боязни принятия ответственности.
6. Личностная интегрированность, самоконтроль, выдержка и стабильность поведения. Нравственность, внимание к этическим аспектам процесса.

Рассматривая деятельность практического психолога, Г.С. Абрамова считает, что «...работа практического психолога очень специфична своим предметом – индивидуальностью человека». Исследователь выделяет десять основных качеств профессиональной деятельности квалифицированного психолога:

1. Цели психологической помощи. Квалифицированный психолог ориентирует клиента в его целях, дает человеку найти максимально возможное число вариантов поведения. Он рассматривает клиента как потенциально-культурную личность, обладающий чувством перспективы, необходимым уровнем рефлексии для проявления разнообразных подходов к проблемам своей жизни. Таким образом, для квалифицированного психолога цели психологической помощи – это новые возможности клиента, которые должен выявить клиент после общения и взаимодействия со специалистом.
2. Отклики или реакции практического психолога в ситуации профессиональной деятельности. Квалифицированный психолог может найти множество реакций – вербальных и невербальных – на широкий спектр ситуаций и проблем. При этом он не избегает оценочных суждений по поводу действий клиента.
3. Мирозозрение (концепция) практического психолога. Квалифицированный психолог понимает сложность предмета своего исследования и воздействия на индивидуальность человека, понимает невозможность описания и исследования его в рамках одной концепции, поэтому стремится понять и использовать в работе множество концепций.

4. Культурная продуктивность практического психолога. Квалифицированный психолог способен к выработке множества мыслей, слов и моделей поведения в своей культуре и в рамках других культур. Его индивидуальная и культурная эмпатия, наблюдательность являются основой для культурной продуктивности. Это позволяет ему присоединяться к миру клиента и идти вместе с ним по пути решения проблемы.

5. Конфиденциальность. Квалифицированный психолог понимает меру ответственности всех участников ситуации его профессиональной деятельности и владеет юридическими нормами регуляции ответственности.

6. Ограничения в деятельности практического психолога. Квалифицированный психолог постоянно рефлексировывает на содержание своей профессиональной деятельности, реально оценивает свои возможности и уровень квалификации, понимает и принимает ограничения своих возможностей.

7. Межличностное влияние в работе практического психолога. Квалифицированный психолог понимает, что его реакция влияет на клиента и наоборот – реакции клиента влияют на него самого. Он осознает это влияние и во взаимодействии с клиентом его специально выделяет, фиксируя как свои чувства, мысли, желания и возможности, так и чувства, мысли, желания и возможности клиента.

8. Человеческое достоинство в работе практического психолога является самоценностью. Для квалифицированного психолога уважение достоинства клиента является аксиомой, которая определяет его честность в общении с клиентом при получении, использовании и передаче ему психологической информации.

9. Обобщенная теория в работе квалифицированного психолога занимает особое место. Это обобщенное научное знание, на содержание которого он активно рефлексировывает в ходе своей работы, постоянно осваивает новые теории и подходы.

10. Отношение к обобщенной теории квалифицированного психолога характеризуется тем, что он рассматривает теорию как отражение реальности, он видит в ней манеру мышления, вытекающую из его культурной и половой принадлежности.

Таким образом, по мнению таких исследователей, как Ю.Б. Алешин, А. Ф. Копьева, Р. Мея, К. Роджерса, И. Ялома, Г.С. Абрамовой, М.Р. Минигалиевой позиция квалифицированного психолога основана на формировании профессионально важных качеств.

Проведенный нами анализ теоретической литературы позволил выявить ряд профессионально важных качеств психолога, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности.

Конечно, наши исследования не исчерпывают всех проблем профессионально важных качеств психолога, мы лишь попытались сделать краткий анализ содержания понятий *профессионально важные качества психолога*, а также предложить свое понимание по данному вопросу.

В следующих статьях в рамках данной темы планируем рассказать о проведенных нами исследованиях по диагностике и формированию профессионально важных качеств студентов- психологов.

Оран Марина Олегівна

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ ЗНИЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ ЖИТТЯ

Кризові ситуації життя визначаються психологами як гострий емоційний стан, що виникає при блокуванні цілеспрямованої життєдіяльності людини в результаті події, який не може бути подоланий способом, відомим їй з минулого досвіду (Ф.Є. Василюк, В.М. Заїка, С.Б. Кузікова, Т.М. Титаренко, Т.Н. Сібірцева). Однією з таких кризових ситуацій є ситуація захворювання на онкологічну хворобу, зокрема, ситуація оголошення діагнозу. Останні дослідження переконують у тому, що проблема онкологічних хворих є не лише медичною проблемою, але обов'язково проблемою й психологічною, й соціально-психологічною. Дослідники наголошують, що клінічна картина онкологічного захворювання не вичерпується симптомами, що відображають вплив власне патогенного чинника, але також обов'язково містить явне або приховане ставлення хворого до своєї хвороби (О.С. Дудніченко, 2003). Це дає змогу стверджувати, що в онкологічних хворих соматичне страждання поєднується з реакцією особистості, тобто стражданням соціально-психологічним. Так, зокрема, А.В. Мартиненко наголошує, що онкологічного хворого слід розглядати як людину, яка знаходиться в стресовій ситуації (А.В. Мартиненко, 2009). Стрессова ситуація провокує тривожність. У онкологічних хворих така ситуація ускладнюється різними соціально-психологічними й особистісними чинниками, передусім, закріпленим в українському суспільстві стереотипом «рак – обов'язково смертельна хвороба». Найважливішими психологічними аспектами є ставлення до хвороби та особливості психоемоційної сфери. Дослідники (О.С. Дудніченко, 2003) також виокремлюють низку психопатологічних симптомів, які найбільш характерні для онкологічних хворих. До них відносяться: тривога, депресія, астенія, іпохондрія, апатія і дисфорія. Досвід клінічної практики свідчить про те, що не кожний хворий може самостійно виробити для себе адекватну систему психологічної компенсації, без якої йому важко відновити нормальний спосіб життя, повернутися до праці. І, як зазначають дослідники, стан паніки, сильної тривожності та подальшої депресії негативно впливає, а то й зовсім нівелює ефект медикаментозного та оперативного лікування злоякісної пухлини. Зниження тривожності, виведення хворого із панічного стану, встановлення стабільного психоемоційного стану, формування позитивної установки на одужання та зменшення суб'єктивних стресогенних чинників дає змогу налаштувати пацієнта на процес сприяння своєму здоров'ю, що є одним із найважливіших чинників ефективного лікування. Саме ці міркування зумовлюють напрям дослідження, яке полягає у пошуку ефективних засобів подолання тривожності у кризовій ситуації оголошення діагнозу онкохворому. У нашому дослідженні ми ґрунтуємось на визначенні Є.П. Ільїна та розуміємо тривожність як емоційний стан гострого внутрішнього беззмістовного неспокою, пов'язаного у

свідомості індивіда з прогнозуванням невдачі, небезпеки або ж очікуванням чогось важливого, значимого для людини в умовах невизначеності.

Для корекційних групових занять та індивідуальних завдань були обрані нарративні методики, зокрема, «Автобіографія», есе «Моє життя», «Мій ідеальний день». Зміст та основна мета виконання завдань полягали у зменшенні тривожності через усвідомлення пацієнтами власних ресурсів у боротьбі з хворобою. В результаті узагальнення досвіду використання нарративних методик було виявлено, що виконання завдань «Автобіографія» та есе «Моє життя» не знімають стану тривожності. Навпаки, як зазначали респонденти, сама ситуація необхідності упорядкування думок у ситуації стресу провокувала підвищення рівня тривожності. Саме тому виникла ідея про використання непідготовленого писемного мовлення як засобу зняття тривожності у ситуації стресу.

Питання контрольованого і неконтрольованого мовлення у психолінгвістиці є багатоаспектним та дискусійним. Теоретичне вивчення різних видів та рівнів усвідомленості мовлення призвело до необхідності узагальнення дефініції мовлення, котре характеризується непідготовленістю, спонтанністю та невисоким рівнем усвідомленості. Таким терміном нами було обрано термін «неконтрольоване мовлення» на протипагу «контрольованому мовленню», яке актуалізується через наративи. Вправи на основі неконтрольованого мовлення використовуються психологами (Б. Браун, Е. Ламот, Дж. Паннебейкер) та митцями (Дж. Кемерон). Ідея полягає в тому, щоб відразу після пробудження, або в ситуації, що викликає напруження і тривожність, або в ситуації невизначеності – записувати всі свої думки у тому вигляді, в якому вони приходять в голову. Ідея «ранкових сторінок» протилежна за своїм змістом ідеї наративу. Наратив – це структурований, упорядкований виклад змісту свідомості. «Ранкові сторінки» – передбачають неконтрольований виклад думок, які не обов'язково повинні бути завершені, оформлені у слова та граматичні форми. Це вільний потік свідомості, котрий автоматично оформлюється у слова, які не мають конкретного адресата. Саме це дозволяє нам вважати його неконтрольованим мовленням і використовувати з метою зниження тривожності у онкологічних хворих.

Учасники експериментальної групи погодились щоранку впродовж десяти днів записувати свої думки на трьох аркушах паперу. Записи не оприлюднювались, не обговорювались і не аналізувались. Вибірку склали 73 пацієнти Тернопільського онкологічного диспансеру з онкологічним діагнозом (середній вік 43 роки, жінки 67,1%, чоловіки – 32,9%), у яких було діагностовано реактивну тривожність. Пацієнти були диференційовані за двома ознаками: а) фазою переживання хвороби в часі (фаза первинної адаптації, фаза активної адаптації та фаза вторинної фрустрації) та б) типом реакції на хворобу (стенічний, астеничний, раціональний), як найбільш істотними у формуванні загальної установки на одужання.

Відтак, діагностувався рівень реактивної тривожності (до початку та після завершення виконання вправи «Ранкові сторінки»). Аналіз та інтерпретація результатів дає змогу стверджувати позитивний ефект використання неконтрольованого писемного мовлення у зниженні тривожності в ситуації стресу. Найбільшу ефективність у зниженні рівня реактивної тривожності методика «Ранкові сторінки» демонструє з хворими, які перебувають на фазі первинної адаптації та вторинної фрустрації. Різні за своїм змістом і спрямованістю фази

демонструють спільне в тому, що реципієнти намагаються певним чином раціоналізувати свої негативні переживання. Саме на цих фазах діагностовано найбільший рівень тривожності, пов'язаний із невизначеністю (фаза первинної адаптації) і зневірою (фаза вторинної фрустрації). І саме в таких ситуаціях неконтрольоване мовлення активно сприяє зниженню рівня реактивної тривожності. Пацієнти з різним типом ставлення до хвороби також продемонстрували різну динаміку стану реактивної тривожності. Найбільш ефективною методика виявилась для пацієнтів астеничного та раціонального типу ставлення до хвороби. Неочікувано позитивні наслідки мала методика для астеничного типу ставлення до хвороби. Як пояснювали пацієнти, вони мали змогу «хоч тут пожаліти себе (а то ніхто мене слухати не хоче)», «та і так нема чого втрачати, то чого ж не писати», «а от напишу – нехай потім прочитають – пошкодують, що так себе поводити».

Таким чином, методика «Ранкові сторінки», попри те, що передбачає неконтрольований і некерований виклад усіх думок, що з'являються у свідомості людини, слугує засобом раціоналізації цих думок. Сприяє упорядкуванню та систематизації, що істотно впливає на зниження рівня тривожності. Гадаємо, це відбувається за рахунок ефекту “ментального прибирання”, коли свідомість звільняється від усіх непродуктивних думок. Отже, можна зробити висновки про ефективність зазначеної психолінгвістичної методики у зменшенні тривожності пацієнтів з онкологічним діагнозом.

Петухова Ірина Олексіївна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології і соціології
Університету державної фіскальної служби України

**ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ ІЗ
ФОНОВОЮ ТРИВОГОЮ**

Особистість на сучасному етапі суспільно-економічних перетворень, систематичних змін у різних, часто значимих, сферах життєдіяльності змушена оперативно реагувати на них. Постійне тримання себе у такому «інформаційному тонусі» зазвичай призводить людину до емоційного виснаження, яке, за умови пролонгованої дії, спричиняє тривогу як переживання стану емоційного дискомфорту, зумовленого очікуванням несприятливого розвитку подій або можливої небезпеки. На відміну від страху як реакції на конкретну загрозу біологічного чи соціального характеру, тривога є переживанням неконкретної, невизначеної загрози і супроводжується виникненням стурбованості, побоювання, туги; очікуванням поганого.

Практика надання психологічної допомоги різним категоріям населення засвідчує збільшення кількості звернень саме через причину стійкої внутрішньої тривоги, яка супроводжує особистість у різних сферах життєдіяльності і визначається клієнтами як «фонова», пов'язана із неусвідомленістю джерела небезпеки, його розмитістю. Фізіологічно тривога проявляється через посилене серцебиття, підвищення артеріального тиску, прискорене дихання, зростання загальної активності і підвищену чутливість до впливу навколишніх подразників. У психологічному аспекті тривога

проявляється як стан психічної напруги, неврозу, передчуття можливої невдачі, що змушує людину активно шукати її джерело.

Знизити рівень особистісної тривоги можна як у результаті психотерапевтичної роботи, так і за активної самостійної діяльності суб'єкта. Зупинимось на даних аспектах більш докладно.

Психотерапевтична робота у контексті зниження рівня особистісної тривоги передбачає застосування технік *раціонально-емотивної терапії*, зокрема «Раціонально-емотивна уява», «Атака на страх»; *когнітивної терапії*: «Заповнення пустоти», «Декатастрофізація», «Децентралізація»; *геіштальт терапії*: «Експериментальний діалог» або «Гарячий стілець». Суттєво сприяють зниженню тривоги арт-терапевтичні техніки, зокрема: «Малювання по мокрому», «Дефрагментація травми» (А. Старовойтов), «Образ-Я» «Автопортрет», «Рольова карта у вигляді лоскутної ковдри», «Картина світу», «Моя тривога і життя без неї», «Що допомагає мені у складних ситуаціях», «Акватіпія», «Пейзажі емоційного стану».

Оскільки будь-які невідредаговані емоції залишаються у тілі, практика терапевтичної допомоги фокусується на роботі з ним. До спеціальних прийомів, які підсилюють терапевтичний ефект ми відносимо техніку «Ву» (П. Левін), візуалізації, біосугестивну терапію (О. Стражний). Остання доволі позитивно зарекомендувала себе для корекції психосоматичних розладів. Метод біосугестивної терапії включає в себе поєднання прийомів вербального і невербального нав'ювань у стані легкого трансю. Префікс «біо» означає, що застосовується не лише сугестія, але і інші фактори (контакт долоні, відповідна постава голосу, індукція тощо).

Поряд із вище названими техніками доцільно застосовувати модель BASIC Ph (М. Лахад), яка дозволяє клієнту екологічно нагадати про особистісні ресурси (віра, емоції, спілкування, творчість, когніції, фізична активність) і, як наслідок, знизити рівень особистісної тривоги і стресу.

Самостійно зменшити рівень тривоги можна на основі застосування таких прийомів, як: вживання у стресовій ситуації води, їжі; переключення внутрішньої уваги на зовнішні предмети (рахування у зворотному порядку тощо); дихальні практики (дихання по квадрату); йога; метод Х. Алієва «Ключ».

Пілецька Любомира Сидорівна

доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Демчина Ольга Мирославівна

магістрант ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

АНАЛІЗ ПРОЯВІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В РЕАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ БАНКІВСЬКОЇ СЛУЖБИ

Емоційне вигорання все більше торкається працівників соціономічних професій. Саме в професійній діяльності в системі «суб'єкт-суб'єкт» загострюється питання психологічної стійкості, яка включає не тільки знаннєвий компонент, але і

емоційний, який є визначальним у створенні психічного та психологічного комфорту. До представників такої професії можна віднести і працівників банківської сфери. Методологічним підґрунтям дослідження є теоретичні засади вивчення: психічної напруженості особистості (С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова ін.); особливостей і показників працездатності особистості (Н. Руденко, Ф. Тейлор, Д. Мак-Грегор); підтримки особистісного зростання в несприятливих умовах середовища (Н. Агаєв, Г. Дубровинський, І. Касьянов, І. Ліпатов, О. Назаров та ін.); проблема формування професійної мотивації (О. Бандурка, О. Житник, С. Занюк та ін.); професійної самореалізації (В.О. Бодров, О.В. Карпов, С.Б. Кузікова, Т.В. Кудрявцев, А. К. Маркова, Е.Ф. Зеєр та ін.). Водночас багато аспектів цієї проблеми, особливо що стосується синдрому емоційного вигорання працівників банківської сфери, залишаються недостатньо вивченими.

Дослідження проводилося на базі другого та четвертого відділення ПАТ «Приват Банк» із банківськими працівниками в місті Івано-Франківську. Експериментальну вибірку становлять 30 спеціалістів віком від 22 до 50 років, із них 20 жінок та 10 чоловіків.

Для визначення рівня емоційного вигорання банківських працівників було проведено методику «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В.В. Бойко). Першим компонентом дослідження є «напруження», яке характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликаної власною професійною діяльністю.

Аналіз отриманих результатів показав таке ранжування симптомів «напруження»:

- 1) незадоволеність собою;
- 2) переживання психотравмуючих обставин;
- 3) тривога і депресія;
- 4) «загнаність у клітку» (див. рис. 1.).

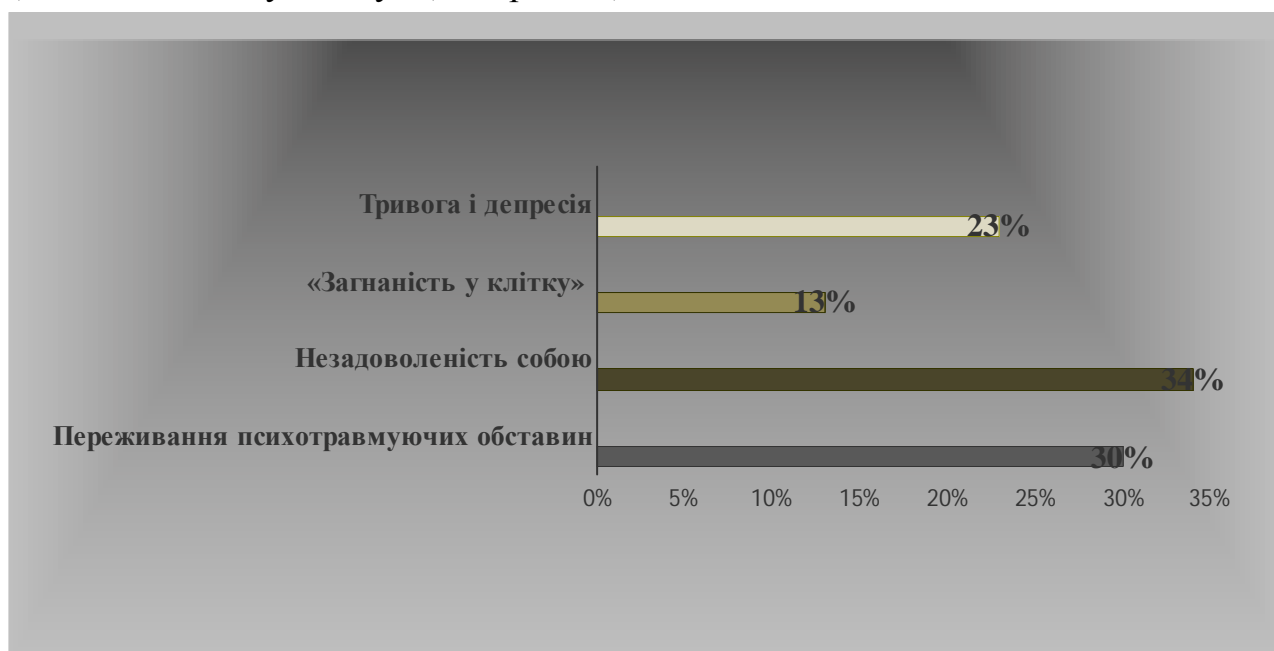


Рис. 1. Показники «напруження» працівників банку

Показники незадоволеності собою становлять 34 % експериментальної вибірки. Такі працівники не тільки не впевнені у власних силах, але і незадоволені своєю діяльністю. Саме на цьому етапі починає діяти механізм «емоційного переносу».

Бездіяльність, страх спробувати щось нове та метушливість заважають людині впевнено рухатися до своєї цілі. На фоні цього яскраво проявляється незадоволення тим, що особистість робить, тим що відчуває. У результаті такого довготривалого процесу знижується самооцінка. Люди з низькою самооцінкою схильні думати про себе погано, проявляти нерішучість і боязливість. Причини такої самооцінки різноманітні. Найчастіше – це негативні навіювання оточуючих, або негативні самонавіювання. Негативні самонавіювання йдуть внаслідок того, що людина має звичку бачити в собі переважно негативні сторони і не помічати свої переваги, свої особливості вважає недоліками.

Другий компонент – «резистенція» – характеризується надмірним емоційним виснаженням, яке може провокувати виникнення та розвиток захисних реакцій, що роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На такому фоні будь-яке емоційне залучення до професійних справ та комунікацій викликають у людини відчуття надмірного виснаження.

Резистенція знаходить вияв у таких симптомах, як:

- 1) неадекватне вибіркове емоційне реагування;
- 2) емоційно-моральна дезорієнтація;
- 3) розширення сфери економії емоцій;
- 4) редукція професійних обов'язків.

Аналіз отриманих результатів показав, що у працівників банку переважає розширення сфери економії емоцій і становить 37 % досліджуваних. Це один із визначних показників, що свідчить про емоційне вигорання. Особливо коли емоції «економляться» поза професійною діяльністю: в колі сім'ї, з друзями. Людина зривається зазвичай вдома на своїх рідних. Тому домашні стають першими жертвами економії емоцій (див. рис.2.).

У 21 % досліджуваних переважає редукція професійних обов'язків. Під редукцією розуміється спрощення, скорочення, спроби полегшити професійні обов'язки, які вимагають емоційних витрат. Такі працівники іноді зменшують обсяг роботи для того, щоб не витратити «марно» свій талант та зусилля.

Емоційно – моральна дезорієнтація переважає у 26 % опитаних. Саме тут відбувається ще більше поглиблення неадекватних реакцій на партнерів. Такі працівники свідомо розподіляють колектив на «хороших» та «поганих».

Третій компонент «виснаження» – характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань та розвитком психосоматичних порушень.

Тут виокремлюються такі симптоми, як:

- 1) емоційний дефіцит;

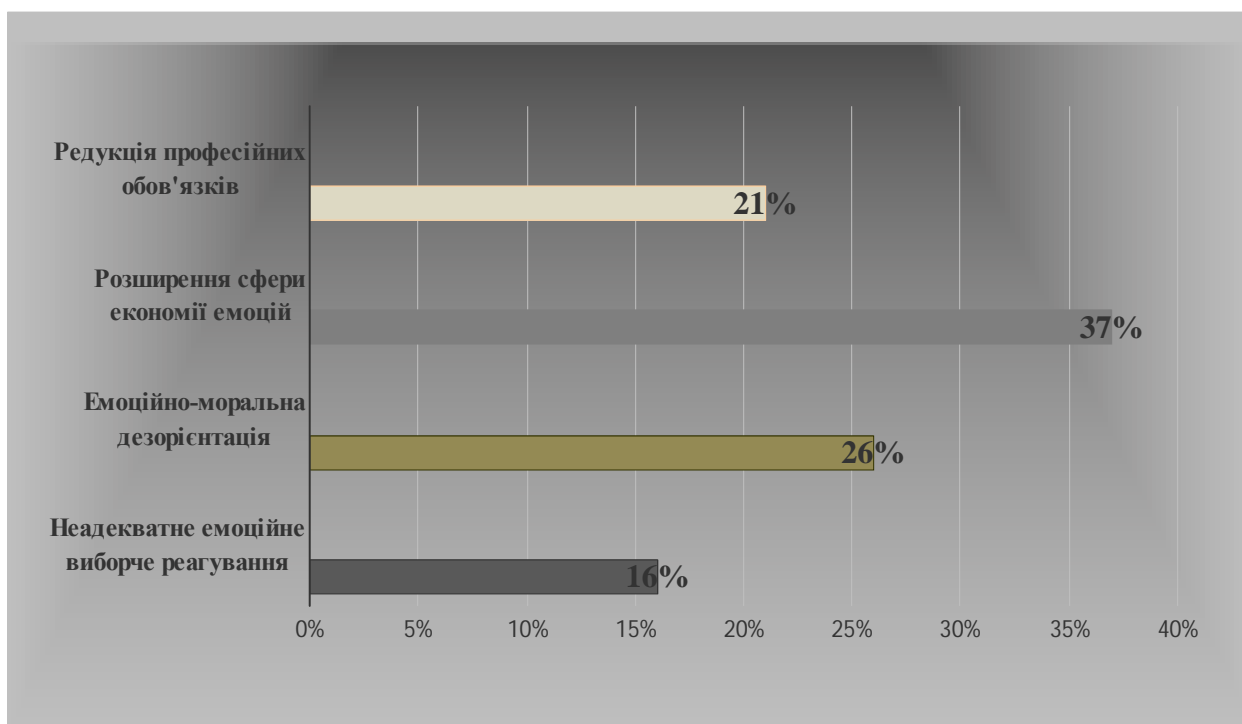


Рис. 2. Показники складових елементів резистенції працівників банку

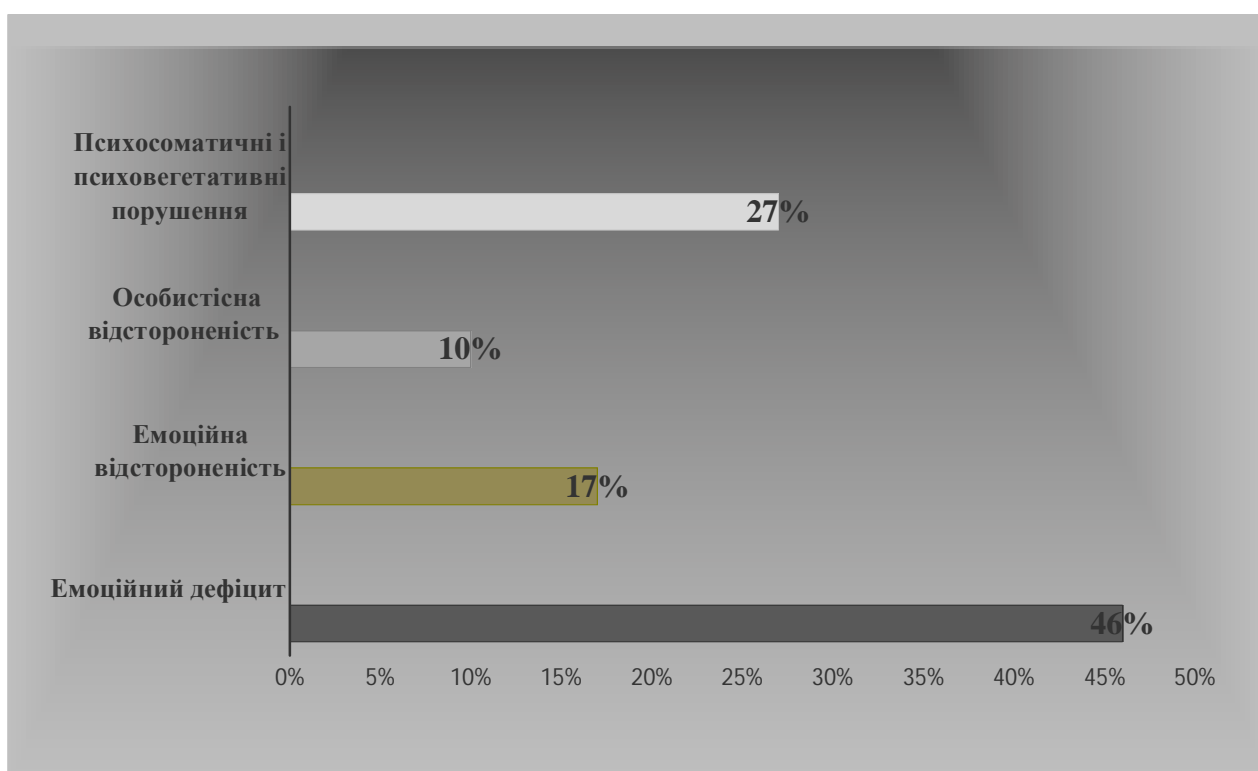


Рис. 3. Показники фази виснаження працівників банку

- 2) емоційне відчуження;
- 3) особистісне відчуження (деперсоналізація);
- 4) психосоматичні та психовегетативні порушення (див. рис. 3.).

Аналіз отриманих результатів показав, що найактивнішою фазою виснаження є емоційний дефіцит, що становить 46 % досліджуваних.

Особистість починає усвідомлювати деякі зміни, що відбуваються з нею. Вона розуміє деяку втрату професійних здібностей. Саме тому часто позитивні емоції та хороший настрій змінюється негативним. Таких представників банку характеризують як різких, грубих та примхливих.

Симптом психовегетативних і психосоматичних порушень складає 27 % опитаних. Іноді думка про суб'єктів спілкування викликає в банківських працівників поганій настрій, погані асоціації, безсоння, судинні реакції або навіть загострення хронічних захворювань. Перехід з емоцій на рівень психосоматики свідчить про те, що самостійно захисні механізми вже не справляються із таким завданням. Навантаження дуже великі, і енергія емоцій перерозподіляється між іншими системами особистості, рятуючи себе від руйнівної потужності емоцій.

У 17 % досліджуваних переважає симптом емоційної відстороненості. У таких людей відбувається майже повне виключення емоцій зі сфери діяльності. Їх практично нічого не хвилює та не викликає емоційного відгуку. Причому це не ознака ригідності, а придбані захисні реакції на соціум. В інших сферах людина може жити цілком благополучно. Особливо небезпечна демонстративна форма емоційної відстороненості: «мені наплювати на вас».

Фаза особистісної відстороненості (деперсоналізація) становить 10 % банківських працівників. Перш за все, це повна або часткова втрата інтересу людини до суб'єкта та об'єкта професійної діяльності. Партнери або клієнти сприймаються як об'єкт для маніпуляцій. Особистість стверджує, що робота з людьми не цікава, не представляє соціальної цінності, але продовжує працювати в цій сфері. Так формується філософія відносин «ненавиджу і зневажаю». Вигорання сполучається з психопатологічними проявами особистості, з неврозподібними або психопатичними станами.

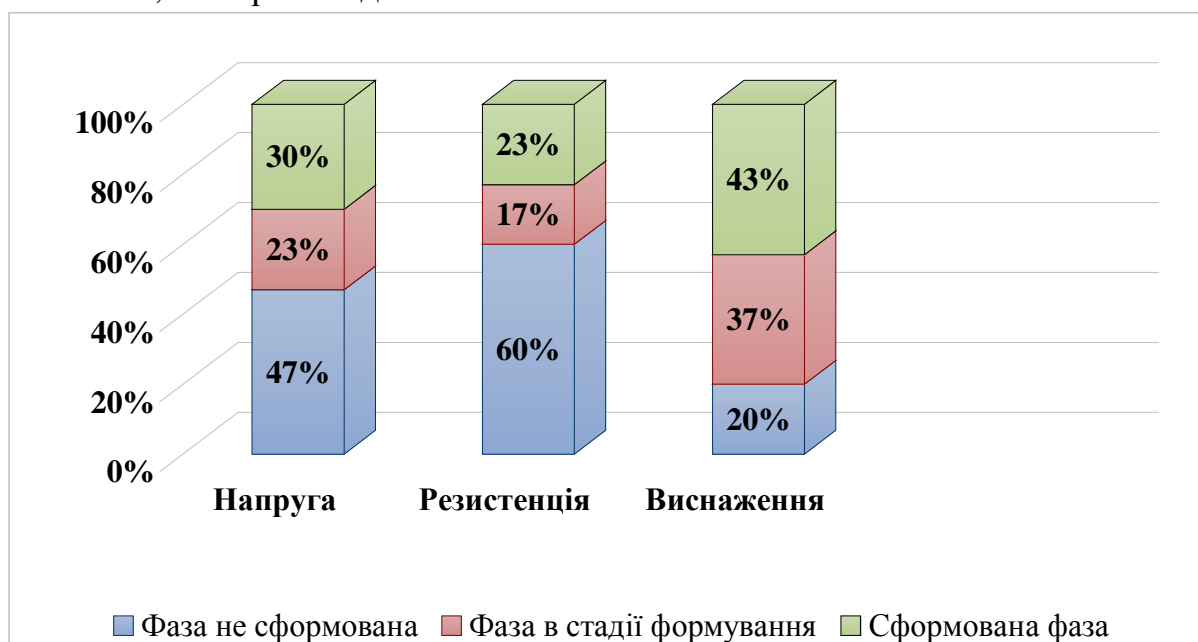


Рис. 4. Показники сформованості фаз емоційного вигорання працівників

Як видно з рисунка 4, найбільший відсоток припадає на фазу не сформовану: 1) напруга – 47 %; 2) резистенція – 60 %; 3) виснаження – 20 %.

Результати дослідження дозволили поглибити та конкретизувати існуючі уявлення про синдром професійного вигорання та безпосередній вплив на його формування соціально-психологічного клімату в колективі. Зокрема виявлено, що наявність проблеми синдрому професійного вигорання стала об'єктивною реальністю в практиці професійної діяльності працівників банківської сфери, за якого першими з'являються відчуття дискомфорту і збентеженості, почуття занепокоєння і можливості невдач. Тривожність і пригнічений психічний стан, зниження настрою і душевна замкненість набувають сталого характеру. Посилюються відчуття незахищеності і страх нововведень. А на стадії «виснаження» відмічено емоційну холодність, регрес професійної діяльності, за якого зміст роботи зводиться до формального виконання посадових обов'язків.

Пузь Ірина Володимирівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Донецького національного університету імені Василя Стуса

ПЕРИНАТАЛЬНА ВТРАТА ЯК КРИЗОВА СИТУАЦІЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЖІНКИ

Не зважаючи на розвиток медичних технологій, однією з найбільш гострих проблем сучасного акушерства є проблема перинатальних втрат, до якої належать випадки позаматкової вагітності, невиношування вагітності, антенатальної та інтранатальної загибелі плоду, смерті новонародженої дитини у віці до 28 діб після народження, а також некурабельне безпліддя та смерть всиновленого немовляти. Загальновідомо, що для жінки репродуктивного віку, яка прагне стати матір'ю, важливим є не тільки зачаття та благополучне виношування вагітності, але і народження живої та здорової дитини. Тому ситуації, які пов'язані із втратою бажаної вагітності на будь-якому терміні або із загибеллю новонародженого, представляють собою серйозну кризову ситуацію, наслідки якої знаходять своє негативне відображення не тільки на фізичному, але і психологічному та соціальному благополуччі особистості жінки та її близького оточення.

Аналіз результатів власних досліджень, які співпадають з літературними даними, свідчить про те, що жінки, в анамнезі яких є перинатальні втрати, здебільшого перебувають у стані хронічного стресу, характерним для якого є високий рівень психоемоційного напруження, тривожності, занепокоєння, страху. У деяких з них відмічається розвиток депресивного синдрому, провідними ознаками якого є прояв апатії, негативного ставлення до життя, невпевненості у собі, підозрливості та недовіри до оточуючих, дратівливості. Коли переживання втрати є досить інтенсивним та супроводжується такими симптомами як стійке почуття провини, постійне повернення жінки до ситуації, яка пов'язана із втратою дитини та материнства, можливим є розвиток посттравматичного стресового розладу.

Окрім цього, слід відзначити, що жінки, які мають травматичний досвід попередніх вагітностей, у майбутньому при настанні наступної вагітності входять до групи ризику щодо розвитку різного роду ускладнень (як психологічних, так і суто акушерських) під час її перебігу. Вони потребують особливої уваги з боку як кваліфікованих лікарів, так і психологів, тому що навіть при відсутності порушень соматичного здоров'я та нормальному плину вагітності існує ризик передчасних пологів та народження дитини з малою вагою, а також формування неадекватної материнської поведінки по типу тривожної гіперпротекції. Отже, враховуючи вищевикладене, стає зрозумілим, що питання, пов'язані із всебічним дослідженням проблеми перинатальних втрат, набувають особливої актуальності не тільки з наукової точки зору, але і з точки зору суспільної значущості, оскільки це сприятиме зниженню ризиків поширення цього явища, результатом чого стане покращення репродуктивного потенціалу жіночого населення, що безумовно є важливим для вирішення низки демографічних завдань сучасного суспільства.

Досліджуючи окреслену проблему, встановлено, що перинатальні втрати складаються з фізичної втрати, пов'язаної із реальною загибеллю дитини, і з символічною втратою, пов'язаною з невдалою спробою набути нову соціальну роль – роль матері та батька. Реакція жінки на перинатальну втрату буде залежати від характеру втрати і певних супутніх факторів – ставлення жінки до ситуації вагітності та материнства, терміну вагітності, на якому відбулася втрата, особистісних властивостей жінки, характеру її взаємовідносин з чоловіком та рідними та ін.

Так, на ранньому терміні вагітності особливо важким для жінки може виявлятися поєднання несподіваності, нерозуміння встановленого діагнозу, відсутності фізичних відчуттів від настання вагітності, тіла дитини у загальноприйнятому розумінні. У II і III триместрах, коли жінка вже починає відчувати ворухіння плоду і має певні уявлення щодо зовнішнього вигляду майбутньої дитини та активно готується до материнства, переживання перинатальних втрат є вже значно сильнішими у порівнянні з I триместром. Значним ускладненням є також ситуації, коли під час проведення перинатального скринінгу діагностуються важкі аномалії розвитку ще ненародженої дитини. Це виступає суттєвим психотравмуючим чинником для психіки жінки, вона втрачає надію на народження здорової дитини і в неї вже на цьому етапі може розпочатися процес переживання втрати. При цьому почуття скорботи може супроводжуватися важким відчуттям відповідальності за здоров'я дитини.

В ситуації, коли батьки приймають рішення перервати вагітність у зв'язку із виявленою внутрішньоутробною патологією ще ненародженої дитини, для більшості з них характерними є амбівалентні переживання: з одного боку, може з'явитися почуття полегшення від того, що попереджене народження важкохворої дитини, а з другого боку – почуття провини, пов'язане із рішенням перервати бажану вагітність навіть за показаннями.

Переживання жінки при інтранатальній чи ранній неонатальній втраті пов'язані, перш за все, із сильним внутрішнім конфліктом, спричиненим тим фактом, що дитина могла народитися чи народилася живою, а сучасні

технології для підтримання життя новонародженого не виправдали сподівання батьків на те, що їх дитина буде жити. Відбувається руйнування надій, які були пов'язані із народженням дитини. Жінка може звинувачувати не тільки себе за неправильну поведінку та дії, але й інших, у тому числі медичних працівників та власне оточення.

Не дивлячись на те, коли виникає ситуація перинатальної втрати, ця подія на все життя залишиться для жінки особисто пережитою трагедією. Не аби яке значення для розуміння переживань жінки в цій ситуації має сам процес переживання нею горя, завдяки якому відбувається не лише усвідомлення та прийняття факту втрати, але і відновлення процесу її нормальної життєдіяльності. У найбільш поширеній класифікація стадій горя прийнято виокремлювати чотири стадії.

Так, для першої стадії, яка триває до двох тижнів, характерним є шок, ступор, протест. Жінка впадає в ступор, не може повірити, що це відбулося саме з нею. Характерним є емоційні сплески, неконтрольована агресія, яка часто спрямована на близьких та оточуючих, активація у пам'яті образу дитини, фантазії про неї, про нездійснене материнство.

Пошук і туга характерним є для другої стадії, яка може тривати від двох тижнів до трьох місяців. Це досить болючий період, під час якого думки про втрачену дитину набувають домінуючого характеру. У цей період гостро відчувається власна провина, спустошення, дратівливість, самотність. З одного боку у жінки може спостерігатися нав'язливе бажання знову завагітніти, або навпаки стійке небажання мати дітей у майбутньому.

Третя стадія – стадія дезорієнтації, яка настає між 5-9 місяцями після втрати та може тривати більше року. Саме у цей період відбувається усвідомлення втрати дитини, загострюється почуття провини, власної неповноцінності.

І, нарешті, четверта стадія реорганізації настає приблизно між 18-24 місяцем після втрати, коли відбувається остаточне прощання з втраченою дитиною та жінка починає бачити перспективи власного подальшого життя. Слід зазначити, що за умови гармонійних подружніх стосунків, сприятливої сімейної атмосфери, своєчасно наданої кваліфікованої психологічної допомоги активно відновлюються соціальні та емоційні контакти жінок з оточуючим світом, вони починають будувати реальні плани на майбутнє, покращується їхнє самопочуття.

Отже, аналізуючи вищевикладене, стає зрозумілим, що проблема перинатальних втрат виступає досить серйозним психотравмуючим чинником, який становить реальну загрозу для здоров'я жінки та сім'ї в цілому. Переживання даної ситуації призводить до виникнення у більшості жінок різного роду негативних емоційних станів. Саме тому, спираючись на сучасні дослідження у галузі перинатальної психології, пріоритетними напрямками у акушерській та психологічній практиці мають стати питання, які пов'язані з організацією та наданням ефективної медико-психологічної допомоги жінкам в ситуації перинатальної втрати, з метою стабілізації їхнього соматичного та психоемоційного стану та попередження розвитку в них різного роду дезадаптивних станів, які призводять до зниження якості життя та порушення їхнього подальшого особистісного функціонування.

Ставицька Світлана Олексіївна

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Улько Наталія Миколаївна

практичний психолог, аспірантка кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВО-ТРАВМАТИЧНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ

Кожна особистість впродовж життя періодично стикається з кризовими ситуаціями та переживає кризові стани. Від того, як вона впоралася і адаптувалася до таких ситуацій, залежить, чи стане для неї така подія травмою, чи, навпаки, ресурсом для власного розвитку. Описи впливу травматичних подій і екстремальних ситуацій на людину та певні особливості й закономірності їх переживання, пошук шляхів виходу з кризових травматичних ситуацій можна простежити як у філософському, так і конкретно-науковому, зокрема психологічному контексті.

На сьогодні відбувається дуже багато подій, які несуть загрозу людському існуванню, порушують наше нормальне життя і стають для нас травматичними. Вимоги, які нам диктує суспільство під девізом «живи вічно і насолоджуйся»; потрясіння і травматичні переживання, які раптово вриваються в наше життя ззовні під виглядом воєн і катастроф, актуалізують цікавість до одного з основних понять психоаналітичної терапії – теорії травми.

Ж. Лапланш і Ж.-Б. Понталіс у «Словнику з психоаналізу» описують психічну травму як подію в житті суб'єкта, яка спричиняє особливо сильні переживання і робить його нездатним до адекватної чи адаптивної реакції, викликаючи потрясіння і стійкі патогенні зміни в психічній організації, що перешкоджають нормативній ефективній життєдіяльності особистості. У термінах ергономіки травматизм характеризується виникненням таких психофізіологічних збуджень, що перевищують психічну витривалість особистості, тобто адаптивну здатність психіки впоратися з ними.

При цьому, потрібно зазначити, що у процесі нашої психотерапевтичної аналітичної роботи з клієнтами, ми дійшли висновку, що сама по собі певна життєва ситуація, в тому числі й кризова, не є однозначно й однорівнево травматичною, такою її робить саме сприйняття та інтерпретація життєвої події як такої. Важливе значення для інтерпретації кризової ситуації як травматичної мають вікові та гендерно-статеві особливості особистості.

Для прикладу розглянемо дослідження, проведені під керівництвом Мегана Клабунд у Стенфордському університеті з дітьми та підлітками віком від 9 до 17 років. Його результати, оприлюднені у виданні *Depression and Anxiety*, наводять на думку, що критично-травматичні події, які викликають сильний стрес, по-різному

діють на мозок хлопців і дівчат. Як з'ясували вчені (методом сканування), частина мозку, що відповідає за емоції і емпатичні переживання (острівкова доля) має порівняно менший розмір у дівчат, які пережили травму (експериментальна група), ніж у дівчат з контрольної групи. При цьому, у хлопців із важким життєвим досвідом (експериментальна група) острівкова доля мозку, навпаки, виявилася більшого розміру, ніж у хлопців з контрольної групи.

З цього ми можемо зробити припущення, що згідно із результатами дослідження, хлопці і дівчата можуть демонструвати протилежні симптоми після травматичної події, а відтак, і корекційно-реабілітаційна робота з ними, очевидно, повинна дещо відрізнятися.

Наша власна психоаналітична практика показала, що необхідно також співвідносити поточні і більш старі переживання особистості. Це пов'язано з тим, що реальна сила і значущість актуальної травми часто виявляють приховані і абсолютно не контрольовані старі конфлікти. Ми відстежили, що як тільки вдавалося звернутися до особистої історії людини і виявити там зв'язок з минулою неопрацьованою травмою – ставало можливим ефективно використання методу психоаналітичної терапії для її опрацювання.

Тому, другий висновок, до якого ми дійшли в процесі психотерапевтичної роботи, полягає в тому, що переживання актуальної травматичної ситуації оновлюють старі інфантильні конфлікти, які в нормативній ситуації витіснені шляхом сублімації або реактивних утворень і, це може призвести до «травматичного неврозу».

У сучасному світі загалом, і, зокрема, в Україні, населення якої знаходиться останні десятиліття в умовах перманентної кризової ситуації (економічної, політичної, а останні роки – ще й військової), є певний запит суспільства на витіснення, на «травматичний невроз» – право мати позасвідоме, свою особисту психічну реальність в рамках символічного світу. Ми, навіть, можемо сказати, що значною мірою світське (не релігійне) суспільство актуалізувало свій запит на Бога (Іншого) як вищу позасвідому Духовну сутність, яка лише й здатна зараз вивести особистість з індивідуального неврозу та врятувати від всезагального «божевілля». Психотерапевт не може замінити Бога, але він може виступити тим Іншим, який допоможе «жертві кризових обставин» знайти нове «духовно-сміслові означення» і завірити (переконати) в тому, що вибір є, але, відповідно, є з подальшого життя і діяння. Така психотерапевтична допомога в кризовій ситуації і стане для багатьох людей новим ресурсом не лише для подальшої життєдіяльності, а й для власного індивідуально-особистісного розвитку.

У підсумку зазначимо, що на початку XXI ми знову опинилися в постійно повторюваних критично-травматичних життєвих ситуаціях (гібридні війни, тероризм; екологічні, економічні та політичні катаклізми), коли проблема вивчення «травматичного неврозу» є очевидною і необхідною для розуміння динаміки процесів, що відбуваються в психіці людини, з метою її психокорекції, психотерапії і реабілітації.

Стецієнко Тетяна Анатоліївна

практичний психолог, спеціаліст II категорії
Комунальної установи Сумської міської ради

Сумського дошкільного навчального закладу (ясел-садка) № 1 «Ромашка»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СТРЕСУ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Відсутність в суспільстві стабільності наповнює палітру буденного життя агресивними відтінками і створює додаткове психічне напруження не тільки у дорослих, але і в дітей. Одночасно з вищезазначеними несприятливими умовами розвитку суспільства, процес соціалізації підростаючого покоління ускладнюється низкою мікросоціальних чинників: неадекватні виховні дії в сім'ї перевантаження в навчальному процесі, високоінформативні психотравмуючі телевізійні й комп'ютерні технології, тощо.

Питання стресу досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні психологи, соціологи, фізіологи та медики, зокрема: Р. Бернс, Л. Божович, Ф. Василюк, Г. Гребенюк, В. Денісов, Л. Дика, Г. Еберлейн, Л. Китаєв-Смик, І. Наєнко, Т. Немчин, Г. Нікіфоров, Г. Сельє, К. Судаков, Р. Тригранян, Т. Циганчук, О. Черепанова, Ю. Щербатих та ін. Проте питання залишається актуальним, особливо у сфері дитячої та вікової психології.

Стресові ситуації безпосередньо впливають на формування дитячої особистості та посідають важливе місце у процесі її соціалізації. За даними дослідників, особи, які в дитинстві зазнали впливу стресових ситуацій, зумовлених неадекватною поведінкою матері, її властолюбством, нетерпимістю до іншої думки, завищеною вибагливістю, авторитарністю, надмірністю вимог до дитини, або, навпаки, образливістю, зниженим станом настрою, песимізмом, невпевненістю в собі, мали низку відхилень від норми.

До інших стресових ситуацій відносяться: конфліктність та нестабільність сім'ї; відчуття «небажаної, зайвої» дитини, коли перевага надається іншим членам родини; розлучення батьків; переїзд до нового місця проживання; народження нового члена сім'ї. Потребує уваги стрес, викликаний дошкільним закладом, особливо в період адаптації дітей до ДНЗ, адже адаптація – це входження в новий, ще невідомий простір, і тому у дитини може виникнути стресова ситуація.

Ми рекомендуємо дотримуватися деяких правил, щоб допомогти дитині зняти напругу:

1. *Вирішуйте проблему спільними зусиллями.*

Якщо дитина відмовляється говорити, що її турбує, то, можливо, вона захоче розповісти це іншій близькій людині, яка є для неї авторитетом.

2. *Допоможіть знайти вихід її емоціям.*

Це не обов'язково повинні бути живі бесіди. Альтернативою можуть слугувати розфарбовки - антистрес малювання, або інше хобі.

3. *Компенсуйте негативні емоції спортом.*

Спорт відмінно впорається з негативними емоціями, під час фізичних вправ виділяються ендорфіни – гормони щастя.

4. *Дотримуйтеся режиму*

Потрібно забезпечити дитині раціональне харчування, повноцінний здоровий сон, фізичні й розумові вправи обов'язково повинні чергуватися з відпочинком.

5. *Спробуйте підвищити впевненість дитини в собі*

Спробуйте пояснити дитині, що в будь-який період життя ви будете її підтримувати та допомагати справлятися з труднощами.

Таким чином, стрес – це не проста взаємодія дитини з навколишнім середовищем, а складний процес, заснований на інтеграції практично всіх частин мозку, який має і біологічні, і соціальні передумови. Отже, допомога дитині ефективно долати напруження є вкрай важливою і необхідною для її повноцінного функціонування у соціумі та оптимального розвитку.

Сущенко Олена Миколаївна

директор Комунальної установи Сумської обласної ради
Сумського обласного центру соціальної реабілітації дітей-інвалідів

ЗНАЧЕННЯ ФОТОГРАФІЇ В КРИЗОВІЙ СИТУАЦІЇ ДЛЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Аналіз сучасної соціально-реабілітаційної практики доводить відсутність суттєвих змін у ставленні до людей з інвалідністю та недостатність цілеспрямованої роботи з ними та їхніми родинами. З огляду на це перед соціальними службами постають завдання дотримання вимог держави та суспільства під час організації надання допомоги сім'ям дітей з інвалідністю у сучасних соціально-економічних умовах.

Залежно від низки обставин, у тому числі й ступеню адаптованості членів родини до проблем інвалідності дитини, сім'я може сприяти або гальмувати процес її реабілітації. Тому особливої актуальності набуває організація соціально-педагогічної роботи з батьками, спрямованої на підвищення рівня їх адаптації до життєвих умов, ускладнених інвалідністю дитини.

Сім'ї, що мають дітей з порушеннями фізичного і/чи психічного розвитку, представляють одну з найбільш уразливих груп населення. Соціальна підтримка таких сімей – це вирішення цілого комплексу проблем, пов'язаних з допомогою дитині: з її виживанням, лікуванням, освітою, соціальною реабілітацією, адаптацією й інтеграцією в суспільство. Батьки в подібних родинах відчувають вплив різноманітних негативних факторів, який можна означити як сімейний стрес. Сімейний стрес може носити несподіваний і/чи хронічний характер, але завжди створює напруженість усередині сімейної групи, що порушує її стійкість. Соціальне нездоров'я такої родини вимагає додаткових видів соціальної роботи, спрямованих на допомогу батькам: це

соціальна реабілітація і соціальна інтеграція родини, тобто відновлення її соціального статусу та подолання кризових ситуацій.

В Сумському обласному центрі соціальної реабілітації дітей-інвалідів використовується широкий спектр напрямків, методик та прийомів, які надають можливість забезпечити комплексну реабілітаційну допомогу як дитині з інвалідністю так і сім'ї, в якій вона виховується.

Одним з інноваційних методів реабілітації, який використовується в Центрі, – є фототерапія.

Фототерапія - це новий інноваційний арт-терапевтичний метод, пов'язаний із застосуванням фотографії для вирішення різного роду психологічних проблем, а також для розвитку та гармонізації особистості. Основним змістом фототерапії є створення і сприйняття фотографій, що доповнюється їх обговоренням і різними видами творчої діяльності, включаючи образотворче мистецтво, рух і танець, драматичне виконання, художній опис і т.д. Даний метод допомагає розкрити творчий потенціал дитини, підвищити рівень самооцінки, сформувати почуття власної значущості.

Техніки фототерапії мають позитивний результат у застосуванні в соціальній роботі з дітьми з інвалідністю. Робота з дітьми проводиться в груповій формі у вигляді тренінгів, ігор та вправ, спрямованих на розвиток комунікативних навичок, позитивних якостей особистості, навичок самопрезентації та абстрактного мислення. Фототерапевтичні заняття проводяться під керівництвом дитячого психолога і соціального педагога. Заняття по фототерапії поєднуються з іншими видами творчої діяльності, такими як ліплення, малювання, колажування, складання казок, виготовлення з фотографій фігур, показ вистав, а також проведення ігор, конкурсів, вікторин.

Фотографії у реабілітаційній діяльності застосовуються для вирішення різного роду психологічних проблем та для розвитку і гармонізації особистості дитини з психофізичними вадами розвитку. В ранній професійній орієнтації дітей з психофізичними вадами розвитку робота з фотографіями може використовуватись як один з шляхів навчання майбутній професії.

Позитивний вплив фотографії на особистість та її відносини з навколишнім світом може проявлятися як при самостійних заняттях, так і при створенні й обговоренні фотознімків разом із фахівцем (вчителем-реабілітологом, психологом, лікарем-психотерапевтом) та іншими людьми (учасниками психотерапевтичної або тренінгової групи). Такий вплив має місце і на заняттях в групах художньої фотографії, і при проведенні різного роду соціальних або розвиваючих проєктів, програм.

Мистецтво фотографії саме по собі багатогранне, але в будь-якому випадку в його основі лежить створення художніх образів. Це дозволяє розглядати фотографію як одну із форм візуального мистецтва, хоча, на відміну від живопису, графіки та скульптури, фотографія потребує використання певних технічних засобів. Фотографія, таким чином, є «технізованим» видом образотворчого мистецтва, що, з одного боку, робить її більш складною для

засвоєння і, в якомусь сенсі, обмежує спонтанність та творчу свободу, з другого боку – надає додаткові можливості для творчого самовираження, пов'язані, зокрема, з можливістю тиражування знімків, варіюванням їхнього формату та кольору, створення особливих візуальних ефектів, а з розвитком цифрового фото – з трансформацією та коректуванням образів.

За результатами практичного використання фототерапії у соціальній реабілітації можливими є відповідні шляхи реалізації роботи з фотографіями у програмах лікувально-корекційної, психопрофілактичної спрямованості та ранньої професійної орієнтації дітей з психофізичними вадами розвитку:

1. Фотографія може використовуватися один раз або епізодично, особливо на певних етапах роботи, коли у дитини з інвалідністю виникає бажання її застосувати. При цьому вона може керуватися простою цікавістю, бажанням отримати новий творчий досвід, досягти більш тісного контакту з реальністю, дещо дистанціюватися від почуттів, отримати візуальне підтвердження змін, що в неї відбулися, зафіксувати особливо значимі для неї моменти життя чи роботи або ж іншими потребами.

2. Можлива також організація спеціальних фототерапевтичних груп, що працюватимуть у форматі психотерапії або тренінгу й застосовують фотографію в якості основного робочого інструменту.

3. Робота з фотографіями може використовуватися як один з шляхів навчання дітей з інвалідністю роботи на комп'ютері та застосування новітніх інформаційних технологій.

Таким чином, варіанти використання фотографії можуть також варіюватися в залежності від того, якими ще формами творчої діяльності дитина займається. Так, робота зі знімками може поєднуватися із створенням фотоколажу або асамбляжу, плакату або ілюстрованої фотографіями «книжки» (за методикою Сью Баклі), виготовленням реальних картинок PECS для формування альтернативного спілкування у немовних дітей. Також фотографія може поєднуватися із створенням історій або «міні-сценаріїв», афіш, програмок, які пов'язані з театральною творчістю (дитячий театральний колектив «Перлінки», до складу якого входять вихованці Сумського обласного центру соціальної реабілітації дітей-інвалідів).

Ще одним видом діяльності є фотографування дітей (проведення фотосесій), яке пов'язане із самопрезентацією – уявленням себе в певному образі, а «сценарій» драми, що розігрується перед фотоапаратом, дещо нагадує міні-спектакль, вплив якого на дітей є дуже значним.

Сама по собі фотографія є лише певним технічним інструментарієм, що може бути використаний з різними цілями, в тому числі з метою створення фотодокументів або вирішення художньо-естетичних задач. Але сам захоплюючий процес викликає у дітей позитивні емоції, допомагає подолати апатію, безініціативність, сформувати активну життєву позицію. Фототерапія – це засіб єднання дитини і соціуму та шлях до подолання не тільки кризових періодів, а й соціальної депривації.

Тітова Тетяна Євгенівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ МОЛОДШИХ КУРСІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВНЗ

Вступ до вищого навчального закладу може супроводжуватись виникненням різноманітних кризових ситуацій – таких факторів зовнішнього середовища, які є для людини суб'єктивно значущими та висувають вимоги, що перевищують наявні у неї особистісні ресурси (Н.А. Іващенко, 2017). Це може бути пов'язане з рядом об'єктивних та суб'єктивних факторів. Зокрема, система навчання вищого навчального закладу кардинально відрізняється від шкільного, що вимагає від студента високих адаптаційних можливостей. При цьому, йому необхідно не лише реорганізувати зовнішній буттєвий пласт життя, але й усвідомити та відрегулювати величезний пласт внутрішнього життя (емоційні, вольові, комунікативні та ін. особливості). Від того, наскільки швидко та ефективно першокурснику вдасться адаптуватись у виші, буде залежати успішність його навчання та подальшого особистісного розвитку (О.А. Раєвська, 2016).

Способи поведінки особистості у кризовій ситуації залежать від ступеня сприйняття зовнішніх вимог та ступеня мотивації відповідати цим вимогам. Відповідно можуть бути такі варіанти виходу з кризової ситуації, як конструктивний та деструктивний. При цьому, перший (конструктивний) є результатом активної взаємодії особистості з кризовою ситуацією, набуттям нею нового досвіду та пов'язаний зі зростанням її адаптаційних можливостей. Деструктивний варіант проявляється у пасивності особистості при взаємодії з кризовою ситуацією, неможливістю знайти з неї вихід, уникненням ситуації (С.П. Політова, 2008).

У контексті навчання студентів-першокурсників результатом деструктивного виходу з кризової ситуації є дезадаптація, яка може проявлятись у систематичних пропусках навчальних занять, невиконанні навчальних завдань, ускладненнях у взаємодії з викладачами та студентами, пригніченому емоційному стані тощо.

На думку Л.Є. Тарасової, важливим компонентом психолого-педагогічного процесу є психологічний супровід як система професійної діяльності дорослого (викладача, куратора, психолога тощо), основним змістом якої є допомога молоді в усвідомленні та осмисленні власного майбутнього, формуванні навичок життєстійкості, гнучкості та самовизначення у нових життєвих умовах, сприянні розвитку здібностей успішного виконання різноманітних ролей.

Важливими характеристиками психологічного супроводу є, по-перше, його безперервність, постійність та цілісність; по-друге, його здійснення можливе за умови взаємодії всіх учасників навчального процесу (психолога, викладацько-професорського складу, студентів); по-третє, він є цілісним процесом, який поєднує у собі вивчення, розвиток, формування та корекцію. Відповідно, психологічний супровід студентів молодших курсів під час навчання у виші повинен, на нашу думку включати ряд заходів, спрямованих на: 1) діагностику

рівня адаптації першокурсників, а також на вивчення їх адаптаційних можливостей; 2) розвиток адаптаційного потенціалу студентів та вирішення ускладнень, які виникають в процесі адаптації до навчання у виші; 3) інтеграцію зусиль інституту кураторів, деканатів, студентського самоврядування, психологічної служби, батьків та студентів; 4) залучення студентів до різноманітних заходів, спрямованих на розвиток молодіжної ініціативи (волонтерські рухи, благодійні акції тощо); 5) проведення різноманітних заходів, спрямованих на формування навичок конструктивної взаємодії, розвитку самостійності, рефлексії тощо.

Тукебаева Саулет Аманжоловна

магістр психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая

ПРОФИЛАКТИКА СТРЕССА

Люди с более высоким интеллектом надежнее застрахованы от стресса! И дело тут не только в том, что умный не станет нарываться на неприятности. Включают механизмы стресса и держат их под контролем кора головного мозга и гиппокамп. И эти же структуры отвечают за интеллект. Хорошо развитая кора и мощный гиппокамп могут быстро справиться со стрессом, и, значит, сэкономят силы организма. Во время стресса по сигналам центральной нервной системы надпочечники вырабатывают особые гормоны: адреналин, норадреналин и глюкокортикоиды. Эти гормоны помогают организму приспособиться к экстремальной ситуации, которую создал стресс. И он приспособливается, но при этом не щадит себя: гормоны запускают все механизмы извлечения энергии. Регулярное попадание в стрессовые ситуации может быть полезно для здоровья – говорят ученые, показывают данные исследований и подтверждают врачи-практики.

Как можно своевременно подготовиться к стрессогенному событию или жизненной ситуации и ослабить их негативное воздействие на организм?

1. Прежде всего, необходима достаточная информация о возможности наступления подобных ситуаций.
2. Тщательное продумывание того, как предупредить конкретные жизненные опасности, чтобы не возникла ожидаемая критическая ситуация, нахождение способов её смягчения.

Не следует спешить делать преждевременные скоропалительные выводы, принимать решение сгоряча, в состоянии непроизвольности или истерии, до того как ожидаемые события начались.

3. Следует помнить, что большую часть вызывающих стресс ситуаций можно решить самостоятельно, не прибегая к помощи специалистов.
4. Очень важно иметь достаточный запас энергии и силы воли для решения сложных ситуаций – это одно из главных условий активной сопротивляемости стрессу. Не стоит поддаваться панике, впадать в беспомощность.

5. Необходимо понять и принять, что серьезные перемены, в том числе негативные, – неотъемлемая часть жизни.
6. Следует помнить, что стрессогенными жизненными ситуациями быстрее и лучше овладевают те, кто умеет использовать методы релаксации. Это самый надежный способ подготовки борьбы с ними.
7. Активный образ жизни способствует созданию в организме защитного фона против стресса, улучшая тем самым деятельность адаптационных организмов.
8. Для ослабления негативного воздействия стрессовой ситуации необходимы надежные эмоциональные тылы, помогающие обрести чувство уверенности в себе и обеспечивающие эмоциональную и моральную поддержку.
9. Преодолеть стрессогенные жизненные ситуации могут помочь некоторые общественные институты: например, дошкольные учреждения, курсы будущих матерей, консультации для молодых супругов и т. д.

Итак, стресс – это неспецифический ответ организма на предъявленное ему требование (стрессовую ситуацию). Под воздействием стресса организм человека испытывает стрессовое напряжение, признаками которого являются:

1. Невозможность сосредоточиться на чем-то.
2. Слишком частые ошибки в работе.
3. Ухудшается память.
4. Слишком часто возникает чувство усталости.
5. Очень быстрая речь.
6. Мысли часто улетучиваются.
7. Довольно часто появляются боли (голова, спина, область желудка).
8. Повышенная возбудимость.
9. Работа не доставляет прежней радости.
10. Потеря чувства юмора.
11. Постоянное ощущение недоедания.
12. Пропадает аппетит – вообще потерял вкус к еде.
13. Невозможность вовремя закончить работу.

Знание признаков напряжения приводит к необходимости внимательного изучения его причин. Исследователи выделяют следующие причины стрессового напряжения:

1. Гораздо чаще человеку приходится делать не то, что хотелось бы, а то, что нужно, что вменяется в обязанности.
2. Постоянная нехватка времени – постоянные опоздания со сдачей работы в срок.
3. Человека что-то или кто-то подгоняет, он постоянно куда-то спешит.
4. Постоянные мысли о том, что все окружающие зажаты в тисках какого-то внутреннего напряжения.
5. Постоянное желание спать и ощущение невозможности выспаться.
6. Чересчур большое количество снов, особенно при усталости за день.
7. Чрезмерное курение.
8. Потребление алкоголя больше, чем обычно.
9. Хроническая неудовлетворённость (человеку почти ничего не нравится).
10. Постоянные конфликты дома, в семье.
11. Постоянное ощущение неудовлетворенности жизнью.
12. Влезание в долги не имея возможности с ними расплатиться.

13. Появление комплекса неполноценности.

14. Отсутствие близкого человека, с кем можно поговорить о проблемах, и/или – особого желания это сделать.

15. Человек не чувствует уважения к себе – ни дома, ни на работе.

Каждый человек должен сам проводить анализ своего состояния и выявлять причины стрессового напряжения, возможно, характерные только для него.

Примеры защитного эффекта стресса найдутся в жизни каждого. Всё дело – в дозе, длительности и направленности стресса. Отметим следующее:

– Короткие стрессы могут укреплять иммунную систему. Классический пример – экзамены.

– Ежедневный стресс снижает риск развития рака молочной железы. Датские исследователи считают, что это связано с гормональным дисбалансом, в частности, со снижением уровня женского гормона эстрогена, возникающим при хроническом стрессе.

– Умеренный стресс во время беременности полезен для ребенка.

– Голод и холод. Эти два стрессовых фактора давно стоят на службе врачей. Длительным голоданием лечат аллергические заболевания, бронхиты и астму.

Минусов у стресса всё-таки гораздо больше, чем плюсов. И хотя в наших силах их избежать, знать врага в лицо всё-таки необходимо.

Зарубежные исследователи считают, что чуть ли не в 90 % болезней так или иначе виноват хронический стресс. По данным американских ученых, 2/3 всех визитов к врачу вызваны симптомами, в основе которых лежит стресс. Ведь стресс:

- приводит к болезни Альцгеймера;
- становится причиной прыщей;
- приближает инсульт;
- ускоряет старение у женщин;
- сбивает сердце с ритма;
- становится толчком для развития диабета;
- повинен в хронической усталости.

Почти 80 % людей, живущих в постоянном стрессе, зарабатывают болезнь, называемую синдромом хронической усталости. Симптомы этого заболевания очень напоминают проявления СПИДа: быстрая утомляемость, слабость по утрам, «песок» в глазах, частая головная боль, бессонница, раздражительность.

Приведём некоторые телесно-ориентированные рекомендации, выполнение которых поможет быстро прийти в себя:

- Выпрямить спину, подтянуть живот и вскинуть подбородок. Медленно и глубоко подышать.
- Помассировать кисти рук, тщательно прорабатывая каждую фалангу и сустав. Потом потереть руки, как обычно делают, когда что-то удается.
- Выпить стакан воды. Это само по себе успокаивает; кроме того, обезвоживание вызывает усталость и, как следствие, повышает риск нервного истощения.
- Помочь кому-то другому.
- Выплакаться.
- Если есть возможность, сесть у окна и несколько минут посмотреть на горизонт.

Ханецька Тетяна Іванівна
кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри психосоматики та психологічної реабілітації Національного
педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ПСИХОЛОГІЧНЕ ВИСЛОВЛЮВАННЯ ПСИХОЛОГА ЯК СПОСІБ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА КЛІЄНТА

Вирішення проблеми культури мовленнєвого спілкування психолога, гармонізації його вербальної поведінки має не тільки наукове, а й неабияке практичне значення, зумовлене суспільною потребою, а саме, потребою підвищити ефективність надання психологічної допомоги населенню у кризових, посткризових умовах та критичних ситуаціях життя особистості.

Клієнт, який знаходиться у критичній ситуації свого життя, потребує особливої уваги, підтримки та допомоги зі сторони фахівця. Майже всі види й форми психологічного консультування у якості центральної ланки передбачають мовленнєву взаємодію психолога з клієнтом, яка створює основний зміст професійного спілкування. Важливим регулюючим механізмом цієї взаємодії є психологічний вплив.

Специфічність професійного мовлення знаходить своє втілення у тому, що психолог виступає як особистість, яка має свою індивідуальність, свій поняттєвий апарат, а також – специфічні мовні конструкти, тобто психолог повинен володіти багатьма професійними мовними знаннями, вміннями та навичками, вміти формулювати професійні висловлювання.

На думку Н.Ф. Шевченко, відсутність знань про дієвість професійного висловлювання психолога та вміння оптимально формулювати його, помітно впливає на результат професійної діяльності загалом. У цьому вбачається тісний зв'язок між рівнем володіння професійними комунікативними знаннями та вмінням формулювати професійні висловлювання.

Психолог обов'язково повинен ставити перед собою мету надати психологічну допомогу клієнту, який знаходиться у складній життєвій ситуації, й дана допомога повинна виявлятися у психологічному інформуванні клієнта, у емоційній підтримці та у вираженні емпатії до нього. При цьому фахівець має дотримуватися комунікативної доцільності, зміст та форма його висловлювань повинні диктуватися психологічною ситуацією клієнта, відповідати цілям та умовам спілкування. Психолог, висловлюючи інформацію клієнту, повинен дотримуватися мовних норм, мати великий обсяг лексичного запасу, бути здатним до вироблення і формулювання значної кількості думок. Психологічна інформація повинна повідомлятися в адекватній формі для клієнта, з обмеженим використанням професійної термінології, передбачати зрозумілу для клієнта мову.

Очевидно, що недостатньо відповідальне ставлення до своєї мовної поведінки, недбалість у формулюванні думок, обмежений словниковий запас, перекладання відповідальності за нерозуміння на партнера по спілкуванню,

ігнорування контекстів і паралінгвістичних засобів ведуть до необхідності вироблення вимог до мовленнєвої культури фахівця будь-якого профілю, а, особливо, психолога. Саме для нього важливі знання про потенціал мовленнєвих можливостей та особливості висловлювання як головного знаряддя психологічного впливу фахівця на клієнта при взаємодії з ним.

Професійному висловлюванню психолога, психологічний механізм якого є надто складним за своєю структурою, безсумнівно, належить особливе місце у процесі психоконсультативного діалогу. Тому важливо визначити особливості професійного висловлювання психолога, які забезпечують ефективність його професійної діяльності.

Відтак, слід детально розглянути особливості висловлювання психолога, оскільки саме висловлювання є важливим елементом у формуванні професійної культури психолога, яка є умовою ефективності роботи психолога з клієнтом, умовою його професійної майстерності.

Професійна мова та мовлення психолога, ознаками якого є науковість і структурованість, значною мірою відрізняється від мови іншого фахівця. У процесі консультативних контактів взаємодія «психолог - клієнт» реалізується у різноманітних варіантах. Особливе місце належить яскравій, емоційно насиченій, вражаючій мові фахівця, тому що вона пробуджує цілу гаму думок і почуттів, які згодом стають матеріалом для усвідомлення і обговорення з клієнтом. В ідеальному варіанті мова психолога, його висловлювання повинні бути вільні від непродуктивних мовних конструктів, а продуктивні – перебувати у зоні свідомості, оскільки кожне слово впливає на клієнта.

Якщо психолог не є лінгвістом-професіоналом, він повинен, на нашу думку, у всякому разі, володіти гарним почуттям мови, або стійкими мовними інтуїціями. Уміння висловлювати точно й логічно свої думки, підбирати такі слова й висловлювання, які будуть зрозумілі співрозмовнику, робити паузи для обмірковування, перевіряти, чи є психолог правильно зрозумілим, це є важливим його вмінням, яке, водночас, свідчить про наявність емпатії у спілкуванні.

Важливо наголосити на тому, що мовленнєвий вплив не є пасивним сприйняттям клієнтом чужої думки та пасивним підпорядкуванням чужій волі: він передбачає боротьбу і свідому оцінку значимості мотивів, більш або менш обдуманий вибір із низки можливостей. Таким чином, мовленнєвий вплив слугує не для спрощення цього вибору, а для полегшення усвідомлення, орієнтування клієнта у складній життєвій ситуації, підказуючи суб'єкту впливу відомі підстави для вибору. Можна стверджувати, що мовленнєвий вплив, перш за все, скерований на зміну в структурі психічної організації як основи поведінки клієнта.

В.Ф. Петренко, досліджуючи ефективність мовленнєвого комунікативного впливу, зазначає, що у широкому розумінні він пов'язаний зі зміною індивідуальної свідомості клієнта (зміна поведінки суб'єкта впливу або його емоційного стану, або його знань про світ, або його ставлення до тих чи інших подій тощо).

О.Ф. Бондаренко в результаті психосемантичного аналізу висловлювань психолога-консультанта визначив такі фактори, що характеризують його: зрозумілість (ясність, простота, доступність для розуміння побудованого

висловлювання); велемовність (може називатися “мистецтвом слова”, мовою широкого лексикону); семантична насиченість (ця характеристика є цікавою в зв'язку з роллю мовлення, мовних засобів, необхідних й істотних для побудови особистісно орієнтованого висловлювання в психологічному консультуванні та психотерапії); емоційне залучення (зумовлене відображенням об'єктивних і суб'єктивних характеристик особистості); лексична цілісність (впливає на запам'ятовування); ритмічність; впливовість.

Отже, формулюючи професійні висловлювання, психолог повинен враховувати багато важливих аспектів. Нами були виділені основні критерії професійного висловлювання психолога: правильність (відповідність літературним нормам, багатий лексичний запас, граматичні вміння); доцільність (спрямованість на мету та завдання професійної діяльності); зрозумілість (адекватність змісту психологічного повідомлення суб'єктивному сприйманню клієнта). За цими критеріями можна диференціювати професійне висловлювання психолога як важливу ознаку культури мовленнєвого спілкування фахівця, від непрофесійного. Вміння ж формулювати професійні висловлювання, адекватні цілям і завданням професійної діяльності, виступає структурним компонентом культури мовленнєвого спілкування психолога.

Отже, зрозуміло, що академічні знання не дають психологу вичерпних відповідей на запитання, які виникають у його професійній діяльності: за допомогою яких засобів досягти ефективності у наданні психологічної допомоги, використовуючи мовлення, яким чином слід будувати професійні висловлювання тощо. Тому професійна комунікативно-мовленнєва підготовка майбутніх фахівців має здійснюватися із застосуванням активних методів навчання з метою набуття студентами здатності до професійної мовленнєвої взаємодії та оволодіння ними вмінням формулювати професійні висловлювання у вирішенні проблем, наближених до реальних умов професійної діяльності.

Шебанова Віталія Ігорівна

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології
Херсонського державного університету

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВИХ ТА КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЯХ ЖИТТЯ У НАРАТИВНОМУ ПІДХОДІ

На сьогодні наративний підхід широко застосовується фахівцями при наданні психологічної допомоги щодо розв'язання різного спектру психологічних проблем особистості, нормалізації психологічного стану особистості у кризових, посткризових умовах та критичних ситуаціях життя.

Реалізація наративного підходу здійснюється завдяки створенню усних та письмових текстів під час психокорекційної терапії. Поєднання вербального творчого продукту з метафоричними асоціативними картами, фотографіями, листівками, малюнками, мандалами тощо дозволяє виокремлювати візуально-наративний підхід. «Тексти» як відгук на візуальні стимули (асоціативні карти, фотографії, малюнок, мандалу та ін.) можуть бути будь-якого характеру

(біографічного або фантазійного) та будь-якого стилю (проза, римовані та неримовані вірші, казки, особисті історії, есе та ін.). В одному варіанті візуальний ряд може бути первинними, а тексти вторинними. При цьому «текстом» може бути просто розгорнутий коментар учасника групи (клієнта) або творчий авторський текст, який складає клієнт. В іншому варіанті, навпаки, первинними можуть бути тексти, а до них потім добираються візуальні стимули, які теж у подальшому описуються та аналізуються в їхньому зв'язку з реальним життям (реальною життєвою історією) клієнта.

Серед *принципів нарративної* терапії виокремлюють насамперед: взаємну повагу, рівність позицій терапевта і клієнта, підтримку, відкритість, довіру, співробітництво, щирий інтерес, позицію «не-знання», стимулювання прагнення «стати творцем своєї унікальної історії», фокусування уваги клієнта на позитивних моментах його життя (тобто на тих моментах життя, коли людина виявляла кращі, сильні сторони своєї особистості і демонструвала свої можливості).

У практичній роботі психолога як ведучого групи (або під час індивідуальної психокорекційної терапії) застосування візуально-нарративного підходу передбачає організацію сприятливих умов щодо створення творчого вербального продукту учасниками групи (клієнтом) своєї «особистої історії». Створення таких історій на основі візуально-нарративного підходу дозволяє людині досліджувати значення вербальних і/або візуальних образів, встановити між ними логічні зв'язки, організувати та осмислити свій досвід, відчутти спадкоємність досвіду, висловити своє світосприйняття, усвідомити свою ідентичність і зв'язок особистої історії з соціокультурним контекстом. Чимале значення у межах візуально-нарративного підходу має рефреймінг, який дозволяє змінити значення образів залежно від контексту, що фактично означає «переписування» проблеми або особистої історії людини.

У власній психоконсультаційній та психотерапевтичній роботі ми часто застосовуємо різноманітні техніки, які є інструментом екстерналізації вербальної продукції: есе, особисті історії, казки, вірші (зокрема, сінквейн та акровірш) і безліч різноманітних вправ на основі метафоричних асоціативних карт, які теж, звичайно, супроводжуються розгорнутим коментарем клієнта. Досвід нашої науково-практичної роботи дозволяє стверджувати про високу ефективність застосування техніки «складання віршів» під час надання психологічної допомоги при вирішенні психологічних проблем різного роду. Техніки, які презентовані нами у наших попередніх публікаціях дозволяють з одного боку, діагностувати актуальну проблематику клієнта, його емоційний стан, копінг-стратегії поведінки, а з іншого – допомагають актуалізувати та висловлювати значущі для себе почуття і ідеї, які здатні передати персональне ставлення до себе і світу і надають той нарративний матеріал, спираючись на який клієнт починає: усвідомлювати та змінювати власне ставлення до проблемної, критичної ситуації власного життя; змінювати себе, ситуацію або пристосовуватися до неї; знаходити ресурси щодо її подолання, завдяки чому у нього з'являються нові вектори конструювання свого життєвого шляху.

Шеленкова Наталія Леонідівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ЛЮДИНІ В ЕМОЦІЙНІЙ КРИЗИ

Як свідчить статистика, наразі в Україні 1,2 млн. жителів, а це понад 3% населення, страждає розладами психічного здоров'я. Майже 2 мільйони щороку стають пацієнтами психіатричних лікарень. За оцінками фахівців, від різноманітних нервових розладів страждає кожен третій українець. А Україна вже не перший рік поспіль посідає чільне місце за кількістю психічних розладів у Європі. Але тільки частина цих людей отримує лікування. Без лікування порушення психічного здоров'я можуть досягти критичної точки.

Деякі приклади криз в області психічного здоров'я включають депресію, травми, розлади харчової поведінки, зловживання алкоголем або наркотиками, самоушкодження та суїцидальні думки. Якщо ви підозрюєте, що друг або член родини переживає емоційну кризу, ваша допомога може змінити ситуацію.

Однією з найбільш поширених ознак емоційної кризи є помітна і різка зміна в поведінці, а саме:

- нехтування особистою гігієною;
- помітні зміни в режимах сну (сплять частіше або не сплять міцно);
- збільшення або втрата ваги;
- зниження продуктивності на роботі або в навчанні;
- виражені зміни в настрої, такі як дратівливість, гнів, тривога або сум;
- уникнення повсякденної діяльності і відносин.

Іноді ці зміни відбуваються раптово і очевидно. Такі події, як стихійне лихо або втрата роботи, можуть викликати кризу за короткий проміжок часу. Однак часто зміни поведінки відбуваються поступово. Якщо щось здається незвичним з вашою близькою людиною, проаналізуйте останні декілька тижнів або місяців, щоб виявити ознаки змін.

Не чекайте, щоб вам розповіли про свої проблеми. Завжди краще втрутитися раніше, перш ніж емоційний стрес вашої близької людини стане надзвичайною ситуацією.

Якщо ви підозрюєте, що близька людина переживає кризу психічного здоров'я, усвідомлення її є першим кроком до надання допомоги. Необхідно викликати людину на розмову. Залишайтеся спокійними і слухайте більше, ніж говорите. Покажіть близькій людині, що вам можна довіряти, що ви можете слухати і надати підтримку без осуду, це буде першим кроком подолання емоційної кризи.

Але професійна допомога – це кращий спосіб повністю вирішити проблему психічного здоров'я і контролювати її. У психологів є спеціальна підготовка, яка робить їх експертами в розумінні і лікуванні складних емоційних і поведінкових

проблем. Їх допомога особливо важлива, коли емоційний розлад досяг критичних рівнів.

Психологи використовують науково перевірені методи, які виходять за рамки спілкування і слухання. Вони можуть надати своїм клієнтам інструменти та навички для вирішення проблем, управління стресом і роботи з цілями.

З 2014 року розпочала свою роботу Всеукраїнська мережа служб «Телефон довіри для всіх», основним завданням якої є надання екстреної та кваліфікованої психологічної допомоги населенню, всім, кому вона невідкладно необхідна. У практиці діяльності консультанти керуються Конвенцією ООН про права людини, Етичним кодексом психолога та офіційно діючими розробками та рекомендаціями в галузі телефонного консультування.

Психічне здоров'я кожного в першу чергу залежить від нього самого і його близьких. Задача кожної сучасної людини – зберігати свою душевну рівновагу, бути готовою до стресових ситуацій, і за необхідності – звертатися за допомогою, а не пускати на самоплив симптоми перевантаження, депресії, емоційної нестійкості.

Шевченко Наталія Федорівна

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету

КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ ВАЖКОСТІ ДЕПРЕСИВНОГО СТАНУ

На сучасному етапі розвитку суспільства серед патопсихологічних та загальномедичних проблем особливої актуальності набуває проблема патології афективної сфери, особливо депресивних і тривожних розладів. Актуальність проблеми депресій обумовлена їхньою поширеністю, істотним впливом на якість життя й соціальне функціонування людини, а також найбільшим серед психічних розладів рівнем суїцидів. Все це призводить до величезного економічного збитку та надає проблемі депресії, поряд з психологічним та медичним, важливе соціальне значення.

Метою роботи є виявлення та визначення прогностично значимих критеріїв важкості стану пацієнтів з депресивними розладами.

На сучасному етапі багато дослідників приділяють значну увагу вивченню чинників впливу на клінічну картину депресії, які можуть надати інформацію щодо особливостей перебігу захворювання і його нозологічної приналежності. У зв'язку з цим особливо значення набуває вивчення особливостей преморбідного періоду, в процесі якого розвивається хворобливий стан, а саме – цілісний аналіз особливостей особистості пацієнта.

Зазначимо, що при дослідженні цієї проблеми відзначається тенденція обмежуватися орієнтацією на використання стандартизованих психодіагностичних методик, заснованих на самозвіті пацієнтів. Однак труднощі вивчення особистості полягають у тому, що витіснені зі свідомості глибинні проблеми й властивості особистості, які є причиною невротизації, піддаються масованій обробці психологічними захисними механізмами. В одному з

відгалужень психодинамічного напрямку існує школа «долеаналізу» Л. Сонді, яка єдина з психоаналітичних напрямків розробила унікальну методіку, що дозволяє проникнути у внутрішній світ пацієнта. Таким чином, визначення особливостей особистісної структури, співвідношення цих параметрів із клінічною картиною депресії, може виступати важливим критерієм оцінки їх нозологічного й прогностичного значення, ефективності психотерапевтичних методів лікування.

В основу дослідження було покладено *припущення* про те, що обумовлені несвідомими потягами певні особистісні особливості можуть виступати предикторами розвитку важких депресивних розладів.

В дослідженні використано психодіагностичні методіки: шкала депресії А. Бека; «СР-45» П.І. Юнацкевича для діагностики схильності до суїцидальних реакцій; «Модифікований тест 8 потягів» Л. Сонді.

Дослідницьку вибірку склали пацієнти відділення психосоматичної патології Запорізької обласної клінічної психіатричної лікарні. Кількість респондентів – 56 (31 жінка та 25 чоловіків) віком від 17 до 68 років переважно з діагнозом депресивного епізоду: помірного, легкого та важкого, у тому числі й з психотичними симптомами (45 хворих); біполярним (5 осіб) та рекурентним депресивними розладами (4 особи); дистимією (2 особи). Синдромальна характеристика депресивного стану переважно визначалася тривожною і астеничною, рідше істеричною, апатичною та іпохондричною.

Загальні результати, отримані за обраними методіками, наступні. На момент обстеження у 20% депресивний стан оцінювався як легкий; у 21% – як помірний; у 41% – як виражений; у 18% – як важкий. Рівень суїцидального ризику в 21% – низький, в 27% – нижче середнього, в 29% – середній, в 16% – вище середнього, в 7% – високий.

Для виявлення критеріїв, які вірогідно впливають на рівень прояву суїцидального ризику (Sr) ми використали регресійний аналіз. В аналіз були включені 8 наступних факторів методіки Л. Сонді: «Н» – Потреба в особистій і колективній ніжності; «S» – Садомазохізм; «К» – Потреба у звуженні Я; «Р» – Потреба в розширенні Я; «Е» – Потреба в етичній поведінці; «Ну» – Потреба в моральній поведінці; «D» – Пошук об'єкту; «М» – Збереження й відторгнення об'єкту; залежна змінна – Суїцидальний ризик (Sr).

При імовірності F-включення $\leq 0,050$ (F-виключення $\geq 0,100$), з восьми предикторів у рівняння регресії (входять чотири: m+ («Збереження об'єкту»); p- («Проекція»); d- («Інерція»); e± («Тенденція доброти/зла»). Коефіцієнт множинної кореляції R відображає зв'язок залежної змінної «Суїцидальний ризик» (Sr) із сукупністю незалежних змінних і дорівнює 0,658. Значення R² становить 0,434 і показує, що 43,4% дисперсії змінної Sr обумовлено впливом предикторів. Стандартні коефіцієнти регресії r відображають відносний ступінь впливу кожного з предикторів; для змінної m $\beta = 0,255$, для змінної p $\beta = -0,335$, а для змінних d та e відповідно $\beta = -0,377$ і $\beta = -0,256$. Кожна з незалежних змінних має позитивну кореляцію із залежною змінною.

З метою порівняння особистісних профілів пацієнтів, група вибірки була розділена на наступні підгрупи: 1) пацієнти з середнім, вищим за середній та

високим рівнем суїцидального ризику (29 осіб); 2) пацієнти без проявів (або низьким та нижчим за середній рівнем) суїцидального ризику (27 осіб). порівняння показників за допомогою t-критерію Стьюдента ($p \leq 0,05$), також підтвердило наявність достовірних відмінностей між групами вибірки за факторами: m ($t_{емп1} = 4,8$); d ($t_{емп2} = 2,5$); p ($t_{емп3} = 2$); e ($t_{емп4} = 2,1$).

Важко не погодитись з твердженням Л. Сонді відносно того, що в добре збалансованих спокійних людей в нормі зустрічаються амбівалентні відповіді як ознака відсутності незадоволених потягів і патологічної напруги, оскільки конкордантна особистість врівноважується саме за рахунок цього протиставлення помірно виражених різноспрямованих властивостей. У той час як акцентуація характеру проявляється перевагою якої-небудь загостреної риси. Отримані нами формули потягів показали, що майже в кожного з депресивних пацієнтів, особливо з суїцидальними намірами, присутні різкі відхилення у позитивний або негативний бік за будь-яким фактором, найбільш вираженим серед яких є фактор m+ («Збереження об'єкту»), тобто страх втратити об'єкт прихильності.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що хворі на депресію з вираженими суїцидальними тенденціями, є специфічною в психологічному плані групою депресивних пацієнтів. Ця група має певні психологічні особливості, які ймовірно відрізняють їх від інших депресивних пацієнтів. Особливістю структури особистості таких хворих є неадекватне задоволення базисних потреб у сфері контактів (потребу у прикріпленні до об'єкту прихильності та страх втратити його); у сфері еґо-діастолі (спонукання шукати в оточенні відповідний генотропний об'єкт для реалізації несвідомих потягів); у сфері вираження афекту та етичних аспектів поведінки.

Отримані дані можна пояснити, ґрунтуючись на ідеях теорій об'єктних відносин, які підкреслюють важливість для особистісного розвитку ранніх відносин між дітьми і їхніми об'єктами любові, котрі забезпечують дитині догляд, задовольняють її фізичні та психологічні потреби.

У своєму розвитку здорова особистість проходить шлях від надійної ранньої прихильності до матері або її заміників через поступове віддалення від об'єкту прихильності до здатності будувати відносини з іншими людьми як незалежний індивід. В кожному конкретному випадку патогенні первинні відносини та події можуть мати різні причини (у цьому позиції різних авторів розбіжні) і не можуть обмежуватися якоюсь однією теорією, тому кожен окремий випадок повинен досліджуватися та аналізуватися окремо.

В результаті емпіричного дослідження було виявлено та визначено прогностично значимі критерії, які достовірно вказують на важкість депресивного стану (схильність до суїцидальної реакції): предиктори m+ («Збереження об'єкту»); p- («Проекція»); d- («Інерція»); e0 («Тенденція доброти / зла»), робочу гіпотезу емпіричного дослідження підтверджено. Отримані результати можуть бути використані для прогнозування ризику розвитку афективної патології, її перебігу та для підвищення ефективності комбінованого лікування депресії та депресивних станів.

Яблонська Тетяна Миколаївна

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
асистент кафедри психології розвитку КНУ імені Тараса Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОЇ КРИЗИ І ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА СІМ'ЯМ КОМБАТАНІВ

Сьогодні проблема психологічної допомоги особистості у кризових, посткризових умовах та критичних ситуаціях життя стоїть як ніколи гостро. Це стосується насамперед осіб, які зазнали впливу травматичних подій і потребують психологічної реабілітації – переселенців, учасників АТО. За даними психологів, які займаються психологічною реабілітацією бійців, найбільш ефективно така реабілітація може відбуватися за участі сім'ї як важливого ресурсу їх підтримки. У свою чергу, сім'я теж потребує психологічної допомоги, навчання, оскільки з поверненням бійця додому стикається зі значною кількістю проблем, насамперед – наслідками бойової травми, що можуть виявлятися у проявах посттравматичного стресового розладу, депресивних і тривожних станів, зростанні рівня агресивності. Тож дослідження особливостей сімей учасників бойових дій, їх психологічних проблем і ресурсів є необхідною умовою розробки ефективних програм психологічної реабілітації бійців АТО та їх адаптації до мирного життя.

Участь людини у бойових діях, бойовий травматичний досвід, безперечно, мають величезний вплив на всю її подальшу життєдіяльність. Вітчизняними і зарубіжними дослідниками вивчаються різні аспекти цієї проблеми: реадaptaція комбатантів до мирного життя (В. Березовець; А. Караяні); якісні зміни свідомості, смислового ядра особистості (Н. Тарабріна, Т. Титаренко), психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій (З. Кісарчук, Я. Омельченко, Г. Лазос, Л. Литвиненко та ін.). Водночас, сімейний ракурс цієї проблеми поки що не знайшов достатньої уваги у психологічних дослідженнях, що й зумовлює актуальність її вивчення.

Можна стверджувати, сім'ї учасників бойових дій переживають специфічну кризу, яка має значну тривалість, вимагає структурно-функціональної перебудови і супроводжується високим рівнем емоційного напруження. Крім того, повернення бійця додому, хоч і є довгоочікуваною подією, також, по суті, є сімейною кризою: змінюється функціонування сім'ї, актуалізуються адаптаційні процеси. Потужним чинником кризи на цьому етапі є психоемоційний стан учасника бойових дій, його особистісні зміни. За даними досліджень, у близько 20% учасників бойових дій розвиваються посттравматичні стресові розлади, що виявляються у комплексі симптомів (поганий сон, відчуття провини, флешбеки, погіршення пам'яті, уваги, депресія); частина бійців схильні до суїциду. Зрозуміло, що у випадку таких порушень сім'ї бійців також страждають і потребують фахової допомоги.

Навіть у тих випадках, коли не діагностовано ПТСР, багато бійців мають труднощі адаптації до мирного життя, пов'язані з тим, що в результаті екстремального досвіду багато в чому змінилися їхні уявлення, цінності,

ставлення до навколишньої дійсності. Проявами цього можуть бути виражений радикалізм, протест щодо звичних «мирних» порядків, загострене почуття справедливості, відчуття, що оточуючі їх не розуміють. Наслідком дезадаптації може стати соціальна ізоляція, протестна або навіть антисоціальна позиція, на рівні мікросоціуму – сім'ї – відчуження, сімейні конфлікти та агресія.

Тож сімейне оточення є вкрай важливим – воно може як стати ресурсом для успішної реадaptaції учасника бойових дій до мирного життя на основі інтеграції його досвіду і сімейної підтримки, так і загострити негативні стани і внутрішні конфлікти, наявні в учасників бойових дій.

В результаті емпіричного дослідження було виявлено, що сім'ї учасників бойових дій переживають кризу, яка характеризується значною тривалістю і емоційним напруженням, відтермінованими наслідками, пов'язаними насамперед з травматичним впливом і особистісними змінами бійців. Виявлено, що сім'ї з міцними емоційними зв'язками, більш ефективною комунікацією мають нижчий рівень напруження, провини, тривоги, і, відповідно, більше ресурсів для подолання кризи.

Результати проведеного дослідження дозволяють зробити висновок, що психологічної допомоги потребують не лише учасники бойових дій, а і їхні сім'ї, зокрема дружини, які стикаються з невмотивованою агресією, зловживанням алкоголем, не знають, як правильно діяти у випадку, коли бійці переживають флеш-беки.

В процесі психологічної допомоги, зокрема, сімейного консультування, у фокусі уваги психолога мають опинитися такі взаємопов'язані характеристики сім'ї – сімейна згуртованість (емоційна єдність, підтримка); адаптивність сім'ї (якою мірою сім'я адаптується до змін, наскільки вона гнучка в пристосуванні); сімейна комунікація. Відповідно до системного підходу, за ці параметри визначають цілий континуум типів сімей від оптимальних (добре організованих, відкритих змін, оптимально згуртованих) до дисфункційних (хаотичних або ригідних, закритих систем, що погано взаємодіють із зовнішнім світом, можуть бути або емоційно роз'єднаними, або «сплутаними») (Д. Олсон, О. Черніков). Відкрита і гнучка сім'я більш функціональна порівняно із закритим і ригідним типом сім'ї.

У нашому дослідженні було виявлено, що більшість сімей комбатантів належать до дисфункційних типів, які характеризуються високою емоційною роз'єднаністю і хаотичним типом адаптації, що зумовлює і порушення комунікації. Отже, основні стратегії психологічної допомоги мають бути спрямовані на розвиток сімейної згуртованості, навчання продуктивним копінг-стратегіям, конструктивній комунікації.

Психологічну допомогу сім'ям бійців АТО доцільно проводити за такими основними напрямками:

1. Психоедукація: інформування бійців та їхніх сімей про наслідки психічної травми (емоційні порушення та синдром ПТСР).
2. Профілактика та розв'язання проблем подружніх стосунків та сімейних дисгармоній шляхом досягнення більшої емоційної згуртованості, а також вироблення узгоджених сімейних правил.

Щодо психоедукації корисною і для самого бійця, і для його близьких є інформація про сутність тих змін, які відбуваються з людиною в екстремальних умовах бойового досвіду; багато з них пов'язані з бойовими рефlekсами, які виробилися в умовах небезпечних для життя ситуацій. Члени сімей, насамперед дружини бійців, потребують інформування про те, що поведінка чоловіків – це відтермінована реакція на ту травму, яку вони отримали, перебуваючи в екстремальних для людської психіки умовах бойових дій. Травма має руйнівний вплив на цілісність особистості, часто спричиняє зміну базових уявлень про себе і навколишній світ, переосмислення цінностей. Природно, що людина, яка пережила значні особистісні трансформації, змінюється й у стосунках з навколишніми, зокрема, у сімейних стосунках. Тож розуміння цих змін, необхідності підтримки і розуміння з боку сім'ї сприяють психологічній реабілітації комбатантів.

З метою профілактики і розв'язання проблем подружніх стосунків важливо навчити подружжя емпатії, розумінню емоційних станів одне одного та прийомам ефективної комунікації. Як показав досвід роботи, часто агентами змін у сім'ї є жінки: вони ініціюють звернення до психолога, готові навчатися прийомам спілкування і підтримки чоловіка, який страждає від наслідків психотравми, а, оволодівши цими прийомами, можуть суттєво знизити емоційну напругу в конфліктних ситуаціях, підтримати у важку хвилину.

Працюючи з сім'ями комбатантів, психологу варто пам'ятати і повідомляти про те, що попри негативний вплив на психіку людини травматичних подій, досить часто спостерігаються і позитивні наслідки. Так, чимала частина військових, які повернулися з війни, відзначають позитивні зміни, які стосуються більшої осмисленості, усвідомленості життя, переоцінки цінностей, зростання впевненості в собі, цілеспрямованості. У них визначається стійка життєва позиція, з'являються нові особистісні смисли і вміння навіть у найважчі часи не розчаровуватися у житті і людях, вони, як ніхто інший, орієнтовані на духовні цінності.

Якимчук Борис Андрійович

кандидат психологічних наук, доцент, професор, декан факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСІВ АДАПТАЦІЇ ТА ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

Перехід до нової соціальної ролі, ролі студента, зміна знайомого шкільного середовища на невідоме університетське, вимагає часу для адаптації, навіть, якщо в стінах університету студент зустрічає доброзичливість та участь з боку викладачів та співробітників. Це пов'язано з тим, що життя студента будується відповідно до інших норм і правил: зростає почуття відповідальності за те, як буде розвиватися життя, часто ці процеси пов'язані з віддаленням від «дому» та інше.

Адаптація студентів – це комплексний процес, зумовлений взаємодією психологічних, соціальних та біологічних факторів. Показниками успішної соціальної адаптації є високий соціальний статус особи в певному середовищі, її психологічне задоволення цим середовищем та його найважливішими

елементами, зокрема, задоволеність роботою, її організацією, умовами та змістом тощо. Показники низької соціальної адаптації – це рух суб'єкта в іншому соціальному середовищі, відхилення у поведінці. Успіх соціальної адаптації залежить від характеристик середовища та суб'єкту. Більшість дослідників стверджують, що адаптація може розглядатись як компонент соціалізації та його механізм.

Соціалізація виступає як єдність адаптації та діяльності особистості: асиміляція норм і цінностей соціального середовища відбувається у взаємозалежності та взаємозв'язку з діяльністю особистості.

Очевидно, що початок навчання у вищій школі є новим, незнайомим і, з соціально-психологічної точки зору, потенційно небезпечним для студента періодом. Ця потенційна загроза виникає через недостатню поінформованість про систему вимог, контроль, формальні та неформальні санкції, які визначають ситуацію навчання у вищому навчальному закладі. Актуалізація цієї потенційної загрози може мати місце в майбутньому, наприклад, при академічній неспроможності, поганих стосунках у студентській групі та, як наслідок, відбувається руйнація певних ілюзій, самооцінки, фрустрації, втрати інтересу до навчання.

Навчальна діяльність – лише одна з багатьох сторін життя студента. У період здобування вищої освіти молода людина продовжує свій особистісний ріст, зіштовхуючись із багатьма проблемами, пов'язаними з початком дорослого життя: нове середовище ровесників і дорослих, перегляд уявлень про себе, необхідність заробітку, можливий переїзд до іншого міста тощо. Постійне вирішення цих проблем потребує внутрішньої самоорганізації, уміння розподілити час і сили в навчальному режимі, стимулює роботу по виявленню й усвідомленню життєвих цінностей, уточненню перспективних планів. Необхідною умовою ефективності навчальної роботи студента є успішне подолання процесу адаптації.

Проблема, яка визначає неминучість процесу адаптації та її значення, – це вічна проблема невідповідності суб'єктивних очкувань та існуючих умов життя. Існує суперечність між інтелектуальним, творчим, особистим потенціалом студента, з одного боку, та можливостями його реалізації, що забезпечує навчальний заклад, з іншого. Ці можливості завжди обмежені, а іноді навіть пов'язані зі значними організаційними, фінансовими або психологічними ускладненнями.

Процес соціальної адаптації передбачає проходження таких основних етапів:

- субкультурна адаптація, яка передбачає вступ вчорашнього школяра у спеціальний світ студентської субкультури, усвідомлення свого нового соціального статусу, засвоєння, формування світоглядних, ідеологічних, поведінкових, комунікативних, лінгвістичних стереотипів;
- академічна адаптація, яка відображає процес адаптації до особливостей навчального процесу в університеті. Формування нового стилю наукового мислення, переоцінка системи цінностей, орієнтація на академічні норми при оцінці знань, розвиток самостійного стилю в отриманні і генерації знань;
- соціально-громадська адаптація, для якої характерним є гармонійне включення студента в світ соціально-політичного і зрілого суспільного життя.

Це час формування політичних орієнтирів, отримання права на участь у голосуванні. У цей період студенти усвідомлюють провідні політичні концепції, виробляються навички та здібності конкретних соціально-політичних дій, формується почуття відповідальності, громадська позиція;

– особиста адаптація, період, протягом якого відбувається кінець процесу сприйняття себе цілою дорослою особистістю, час, коли студент сам себе ототожнює з людиною, яка знаходиться в соціальній групі студентів. Цей етап характеризується формуванням нової самооцінки і адекватного рівня прихильності в суспільно-політичній сфері.

Адаптацію до умов навчання у вищому закладі освіти проходять, у тій чи іншій формі, всі першокурсники. Проте цей процес не відбувається автоматично. Навіть на випускному курсі можна виявити особистостей, які "застрягли" на етапі адаптації, пройшли її невдало, і в результаті не змогли скористатися багатьма можливостями, які надає навчання у вищому закладі освіти. Процес навчання підпорядкований багатьом факторам і не всі вони сприяють успішній адаптації. Тому уявлення деяких першокурсників про процес навчання виявляється хибним, навіть наївним. Досить часто такі уявлення призводять до фрустрації і розчарування: заняття виявляються не настільки цікавими, підготовка до занять – надто рутинною, а саме студентське життя – не таким радісним і світлим, як здавалося.

Таким чином, можна говорити про успішну та неуспішну адаптацію. Неуспішна адаптація дозволяє студенту адекватно керувати ситуацією, але не забезпечує можливості більш-менш вираженої самореалізації у навчальному закладі. Успішна адаптація, навпаки, надає значні можливості для реалізації свого потенціалу з точки зору навчання у вищій школі та, крім того, для отримання потенційних можливостей для майбутньої соціальної реалізації.

Якимчук Ірина Павлівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ

Проблема емоційної культури особистості та її розвитку привернула увагу як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців при аналізі сфери діяльності мотиваційної сфери (О.Г. Асмолов, В.К. Вілюнас, Б.І. Додонов та ін.), психічної регуляції (О.Я. Чебикін), емоційності у спілкуванні (О.О. Бодальов, Н.В. Вітт, В.Д. Небиліцин, А.Є. Ольшаннікова, О.П. Саннікова, та ін.), у дослідженні питань, пов'язаних з емоційним інтелектом (І.М. Андрєєва, Д. Гоулман, Л.М. Новікова, Е.Л. Носенко та ін.), емоційною стійкістю (І.М. Андрєєва, П.Б. Зільберман, О.Я. Чебикін, J.D. Mayer, M. DiPaolo, P. Salovey та ін.).

Результати вищезазначених досліджень дозволяють зробити висновок, що психологічна сутність феномена емоційної культури є недостатньо визначеною, не розкриті питання щодо особливостей прояву, зовнішніх та внутрішніх факторів розвитку, а також – психолого-педагогічних умов формування.

Результати теоретичного аналізу (Ф.В. Бассін, В.К. Вілюнас, О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, П.В. Симонов, О.К. Тихомиров та ін.) свідчать, що в основі прояву культури емоцій реалізуються такі їх основні функції: оцінювати і сигналізувати про значимість дії, що відбувається, спонукати до дії, сприяти зосередженню пізнавальних процесів, зумовлювати експресію і забезпечувати передбачення. Усвідомлена регуляція емоцій, їх осмислення, асиміляція та інше як компоненти емоційного інтелекту за моделлю Дж. Мейера, П. Селовея також характеризують культуру прояву емоцій.

Ознаки культури емоцій простежуються і в змішаній моделі емоційного інтелекту Д. Гоулмана, яка пропонує поєднання когнітивних здатностей з особистісними особливостями, серед яких є вольові якості, самосвідомість, соціальні вміння й навички, що зумовлюють успішність людини в ситуаціях міжособистісної взаємодії. Емоційна зрілість тісно пов'язана з культурою емоцій і характеризує ступінь розвиненості особистості на рівні адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах.

Разом з цим, культура емоцій є набагато ширшою, оскільки включає ще й мотиваційну, пізнавальну сфери. Узагальнюючи зміст підходів у дослідженні проблеми культури емоцій варто зазначити, що її можна розглядати як елемент загальної культури особистості; особистісне утворення, що містить деякі ознаки соціального та емоційного інтелекту; феномен, що базується на емоційній зрілості, особливо таких її компонентах, як емоційна саморегуляція та емпатія, та пов'язаний з емоційним розвитком особистості.

Провідними ознаками емоційної культури виступають: емоційна поінформованість; емоційна гнучкість; розуміння емоційного стану інших людей; емоційна експресія; емоційна саморегуляція; емпатія; загальна емоційна спрямованість; комунікативна толерантність та ін. В той час, коли рівень культури в суспільстві взагалі досить низький, постає питання виховання і формування нової особистості, яка б мала високий рівень емоційної культури, як складової загальної культури особистості.

Підходячи до визначення дефініції «емоційна культура особистості», необхідно звернутися до поняття «культура». Адже культура – це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, сфера духовного життя суспільства, що охоплює систему виховання, освіти, духовної творчості, а також – установи й організації, що забезпечують їх функціонування (школи, вузи тощо). Відображення суспільної культури у свідомості людини формує її культурний рівень, культурну спрямованість. У своєму культурному бутті кожна людина освоює культурну реальність, є її безпосереднім творцем та реалізує сформовані особисті культурні досягнення, знання, уміння і навички у своїй повсякденній діяльності, у відносинах, в поведінці, у способі життя.

Таким чином, емоційна культура – це якість особистості, структурний елемент її загальної, духовної культури, відображення у свідомості та поведінці індивідуума загальноприйнятих норм емоційних реакцій на дійсність.

Секція 4.

Особистість в особливих умовах життєдіяльності і в спорті

Байымбетова Жужимкуль Арзымбетовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

Жолдасбекова Бибигуль Абдуманановна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

Усинбекова Айжан Суттибековна

магистр педагогических наук, преподаватель кафедры педагогики и психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

На сегодняшний день одним из основополагающих принципов обновления содержания образования становится личностная ориентация, предполагающая развитие креативных способностей студентов, индивидуализацию их образования с учетом интересов и склонностей к креативной деятельности.

Стратегия современного образования заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения студентам проявить свои таланты и весь свой креативно-творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации своих личных планов. Эти позиции соответствуют гуманистическим тенденциям развития современной высшей школы, для которой характерна ориентация преподавателей на личностные возможности студентов, их непрерывное «наращивание». При этом на первый план выдвигаются цели развития личности, а предметные знания и умения рассматриваются как средства их достижения.

Анализируя компоненты содержания образования, включающие умения, которые должны быть сформированы в процессе обучения, следует сказать, что в педагогической литературе последних лет умение рефлексировать включается в число общеучебных умений, обязательных для овладения учащимися как средней, так и высшей школы. Очевидно, что представленный перечень умений не раскрывает всех возможностей рефлексии и полностью раскрыть проблему в рамках одного параграфа вряд ли возможно. Нам представляется целесообразным обсудить более подробно такой важный аспект рефлексии, как креативный стиль мышления. Креативное осмысление фрагментов вузовской педагогической действительности преподавателями должно происходить в контексте соотношения реальности с системой ценностей – «миром должного», нравственными и эстетическими идеалами, различными феноменами сознания, объектами из «мира сущего», имеющими ту или иную мировоззренчески-

нормативную значимость для субъекта и общества в целом. Среди них нам важны ценности образования: знание, понимание, размышление, креативность, основные нормы и цели обучения, его конкретные формы и проявления.

Процесс формирования креативно-критического мышления является неотъемлемой составной частью его непрерывного образования. На лекционных занятиях реализуется мотивация к формированию креативно-критического мышления, развивается интерес к методологическим проблемам. Особую роль играют тренинги, лабораторно-практические занятия, на которых обучающиеся овладевают видами деятельности, связанными с формированием как собственного креативно-критического мышления, так и креативно-критического мышления студентов с помощью специальных заданий.

В цикле психологических дисциплин, в особенности в креативной психологии требуется иллюстрация необходимости креативно-критического осмысления структуры учебного материала на уровне программы учебного курса, ее элементов, отдельных разделов, глав и параграфов, исходя из степени их соответствия психологическим принципам и критериям отбора учебного материала.

На этапе восхождения к конкретному в процессе обучения предполагается включение в осмысление структуры учебного материала конкретного курса на различных уровнях; включение в выполнение заданий на оценку соответствия малых фрагментов учебного материала критериям содержательной насыщенности и содержательной корректности учебной информации, а также задания на корректировку учебного материала в направлении максимального соответствия этим критериям; включение в выполнение заданий на определение оптимальной последовательности изложения, глубины рассмотрения отдельных блоков учебного материала; включение в выполнение заданий на разработку средств контроля степени усвоения студентами различных блоков учебного материала.

Интерактивно-креативные технологии активизируют не только когнитивный компонент образовательного процесса, но совершенствуют еще аспект, связанный с формированием и креативным развитием личностных качеств студентов.

Полученные данные свидетельствуют о недостаточном внимании к проблеме развития креативных способностей в организации учебного процесса. Кроме того, недостаточная теоретическая и практическая подготовка педагогов-психологов для целенаправленного развития креативных способностей не позволяет преподавателям самостоятельно контролировать динамику развития и является одной из причин отсутствия контроля развития креативных способностей. Другой причиной, на наш взгляд, является неостребованность наблюдений за ростом креативных способностей студентов в учебном процессе.

Таким образом, современная интерактивно-креативная образовательная технология обучения представляет собой целостную систему, которая предоставляет студенту возможность персонализации обучения по оптимальной программе, учитывающей в полной мере его когнитивные и креативные способности, мотивацию и личные предпочтения.

Интерактивные технологии обучения следует рассматривать как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в

жизнь. Тенденция развития современных образовательных технологий связана с модернизацией и глобализацией системы образования, способствующей самоактуализации и самореализации личности. Следовательно, использование интерактивно-креативных технологий обучения подразумевает личностный подход, фундаментальность образования, креативно-акмеологическое начало. Только таким образом можно сформировать профессиональную готовность вузовского преподавателя к инновационной деятельности в процессе подготовки конкурентоспособного, креативно-востребованного специалиста.

Из вышеизложенного следует, что в современных условиях специалист превращается в решающий фактор материально-производственной деятельности, поэтому значительно возрастают требования к его профессиональной подготовке, интеллектуальной культуре в целом. Чтобы отвечать им, специалист должен, прежде всего, обладать необходимым запасом как общекреативных, так и специальных знаний, вариативной методологией и приемами эвристической работы, гибкостью и адаптированностью мышления, способностью быстрой ориентировки в проблематике научного исследования и производственного процесса. Перечисленные качества составляют интеллектуальную культуру специалиста, которая обеспечивает овладение им средствами предметно-материальной деятельности.

Бережна Лариса Іллівна

викладач кафедри спортивних дисциплін і фізичного виховання
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ, СПОРТ ТА ЗДОРОВ'Я У ЖИТТЄВИХ
ПРІОРИТЕТАХ СТУДЕНТІВ**

Повноцінна, гармонійно розвинена особистість – це не тільки високий інтелект, це ще й красиве, добре розвинене тіло. Здоров'я і добрий фізичний стан тіла – передумови для активного і тривалого функціонування людини в суспільстві. Чи є ці сфери життя важливими і для студентів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка? Яку роль у житті студентів відіграють фізична культура і спорт? Скільки часу вони приділяють заняттям фізичною культурою та спортом? Згідно цієї мети дослідження було окреслено наступні завдання:

- визначити відносну цінність тих людських рис, на які впливає фізична культура та спорт (фізичний розвиток людини, зовнішня краса, здоров'я) в порівнянні з іншими людськими рисами;
- визначити, скільки часу приділяють студенти для фізичного розвитку, зовнішньої краси, здоров'я та порівняти його з тими, які відводяться на інші сфери життя;
- визначити цінність фізичної культури та спорту в системі життєвих пріоритетів особистості;
- визначити місце фізичної культури та спорту серед інших способів піклування про здоров'я;
- перевірити, чи є різниця між відповідями чоловіків і жінок.

В дослідженні приймало участь 160 студентів фізико-математичного факультету 1-5 років навчання Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Студентам було запропоновано анкетування в ході якого було визначено, що навчання займає найбільше часу у студентів, і це підтверджує те, що інтелектуальний розвиток є найважливішим для студентів фізико-математичного факультету. Час, який витрачається на турботу про здоров'я, також відповідає декларативній цінності здоров'я. Так само, витрата часу відповідає декларативній цінності фізичного розвитку. Інша ситуація складається із зовнішньою красою. Декларативно цінність зовнішньої краси низька, проте за часом, що на неї витрачається, вона займає значне місце. Студенти схильні занижувати цінність свого зовнішнього вигляду і декларувати набагато більшу важливість моральних рис, ніж зовнішньої краси. Це можна пояснити стереотипами, що існують в суспільстві. Вважається, що головне в людині – не зовнішність, а її внутрішній світ, тобто моральні риси і культурний розвиток. Зважаючи на час, який студенти витрачають на догляд за своєю зовнішністю, можемо констатувати, що краса є важливою для студентів. Отже, серед життєвих пріоритетів для студентів є важливим здоров'я – і декларативно, і реально. Зовнішня краса також є дуже важливою, хоча студенти і не визнають цього. Натомість фізичний розвиток тіла і спорт майже випадають зі сфери уваги студентів – їх не вважають важливими і витрачають на них мало часу в порівнянні з іншими сферами діяльності.

Чоловіки більше, ніж жінки, приділяють часу заняттям фізичною культурою і спортом. Традиційними «чоловічими» рисами вважаються сила та фізична вправність, що й пояснює те, чому чоловіки приділяють спорту більше часу, ніж жінки. Жінки ж приділяють догляду за зовнішністю більше часу порівняно з чоловіками. Ця відмінність ідентична тій, що була зафіксована в розташуванні цінностей між чоловіками і жінками.

Таким чином, для студентів фізико-математичного факультету Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, фізична культура і спорт є найчастіше уживаним активним способом піклування про здоров'я. Більше половини опитаних вказали на те, що вони займаються фізичною культурою або менше 1 разу на тиждень, або 1-3 рази на тиждень. Це може бути пов'язане з тим, що саме з такою періодичністю вони відвідують заняття з курсу «Фізичне виховання» в університеті і вважають це достатнім для підтримання задовільного стану свого здоров'я. Було також встановлено, що 9,9 % респондентів зовсім не займаються ні спортом, ні фізкультурою.

Встановлено залежність від наявності/відсутності занять із курсу навчальної дисципліни «Фізичне виховання» та частотою занять спортом та фізичною культурою студентами; між курсом респондента та частотою, з якою він займається фізичною культурою.

У студентів фізико-математичного факультету Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка заняття фізичною культурою є обов'язковими тільки на 1 та 4 курсах (з них: на 1-2 курсах – 4 години на тиждень; на 3-му курсі – 2 години на тиждень; на 4-му курсі – 2 години лише у

першому семестрі), Виявлено, що студенти 1 та 2 курсів частіше займаються фізкультурою та спортом, ніж студенти 3 та 4 курсів. Відсоток студентів, що зовсім не займаються фізичною культурою і спортом найвищий на 5-му курсі. Слід зазначити, що жінок серед них більше; чоловіки активніше відвідують спортивні секції і приймають участь у спортивних змаганнях із різних видів спорту, що проводяться на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Аналіз зібраних даних показав, що займається студент фізичною культурою чи ні, залежить не від його бажання та сформованих стереотипів поведінки, а від необхідності відвідувати обов'язкові заняття з дисципліни «Фізичне виховання».

Отже, виходячи із вищезазначеного, ми можемо зробити висновок про те, що проведене дослідження серед студентів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка з метою визначення їх ціннісних орієнтацій щодо здоров'я, фізичного виховання та спорту показало, що здоров'я є досить важливим для студентів. Але, заняттям спортом та фізичною культурою вони не надають великого значення та приділяють їм небагато свого часу порівняно з іншими сферами діяльності. Такі показники як зовнішня краса та фізичний розвиток також не є важливими в життєвих пріоритетах студентів. Дослідження щодо життєвих пріоритетів студентської молоді продовжуються.

Важинський Сергій Едуардович

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри пожежної профілактики в населених пунктах Національного університету цивільного захисту України

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНА ЯКІСТЬ ФАХІВЦІВ НЕБЕЗПЕЧНИХ ПРОФЕСІЙ

В сучасному світі праці існує особлива група професій, представники яких постійно стикаються з ризиком, високим рівнем відповідальності або психічною напругою. Це пожежні, рятувальники, військові, поліцейські, лікарі, охоронці, касири, таксисти, будівельники, вчителі. Ці професії відносяться до категорії небезпечних. Тож, для збереження психічного і фізичного здоров'я людей, що їх обрали, важливо розвивати певні особистісні властивості, однією з яких є стресостійкість.

І. Б. Заболотський, В. М. Корольчук, В. М. Крайнюк, визначають, що явище стресостійкості є індивідуальною здатністю організму зберігати нормальну працездатність під час дії стресора. Вчені виокремлюють три психологічні компоненти стресостійкості: соціальний, поведінковий та особистісний. На думку В. М. Корольчук, стресостійкість є структурно-функціональною, динамічною, інтегративною властивістю особистості, це результат трансактного процесу зіткнення індивіда зі стресогенним фактором, який поєднує в собі когнітивну репрезентацію, об'єктивну характеристику ситуації та вимоги до особистості. Вчена визначає, що для того щоб адекватно оцінити ситуацію та власні ресурси необхідно визначити інтенсивність реакцій, які спрямовані особистістю на зміну компонентів стресової ситуації, а також зміну ментальної репрезентації, системи

атитюдів, мотиваційної, вольової орієнтації, копінгової стратегії, які здійснюються через її провідну функцію – функцію когнітивно-феноменологічної перспективи та її окремих структурних компонентів, які зумовлюють рівень стресостійкості під час і після травмуючих подій.

Слід зазначити, що детермінанти стресостійкості за сприйняттям стресогенних факторів є динамічними в часі, крім того, вони є залежними від особливостей, які зумовлені об'єктивними ознаками, такими як: контрольованість, мінливість, невизначеність, валентність, повторюваність, а також містять суб'єктивні показники: когнітивна репрезентація стресора, інтернальний контроль, професійно-динамічна репрезентація, дивергентність, репеторна репрезентація, позитивний досвід з урахуванням первинної стресостійкості і рівнем розвитку структурних компонентів стресостійкості. Одночасно чинниками рівня стресостійкості є індивідуально-психологічні особливості, соціальні і типологічні характеристики і стратегії подолання стресу. Але все ж таки, стресостійкість особистості в значній мірі визначають індивідуальні особливості і тип мислення в стресогенних умовах.

В. М. Корольчук виділяє декілька провідних функцій стресостійкості. До них вчена відносить визначення когнітивно-феноменологічної перспективи і відновлення, слід зазначити, що вони здійснюються через окремі функції їх структурних компонентів, а саме: мотиваційну, інтегруючу, стабілізуючу, копінгову. Тобто існує відповідна функціональна взаємодія, яка припускає можливе послаблення функцій одних, або більш інтенсивний прояв інших, що закономірно змінює співвідношення між сильними і слабкими функціональними компонентами в структурі домінуючого типового профілю стресостійких чи нестресостійких осіб. Таким чином досягається баланс, який є в основі самого поняття «психологічне здоров'я».

В роботах вченої також можна знайти механізм стресостійкості, який вона описала за допомогою дворівневої структури:

- 1) первинний рівень стресостійкості, в основі якого лежить біологічна складова: емоційний тонус, витривалість, точність, функціональну рухливість, надійність, основні характеристики і особливості основних нервових процесів, рівень активації, комплекс конституційно-генетичних, фізіологічних, ендокринних та інших систем, які забезпечують її адекватне і стабільне функціонування в стресогенних умовах;
- 2) другий рівень – особистісні характеристики, що є результатом соціального впливу, досвіду, навчання. Хоча первинний рівень є базисним у формуванні стресостійкості, вирішальне значення відводиться особистісному, соціальному, поведінковому компонентам та навчанню.

Дослідження О. П. Карпова показали, що за критерієм стресостійкості люди поділяються на чотири основні групи: сильно схильні до стресу; люди, які внутрішньо готові до спокійних змін; досить принципові в своїх переконаннях і помірно лояльні до зовнішніх змін люди і стресостійкі люди.

Щодо можливості підвищення рівня стресостійкості особистості, то слід відзначити наступні напрямки: по-перше, це розвиток самопомоги в критичних ситуаціях; по-друге, розвиток навичок планування і ефективного використання часу (тайм менеджмент); також формування навичок

ефективної комунікації, як то активне слухання та вміння адекватно відмовляти співрозмовнику. Слід окремо наголосити на гармонійному розвитку всіх складових стресостійкості: фізичної (можливість пережити фізичне навантаження, зберігати гарне самопочуття, увагу та продуктивність, вміння фізично розслабитися); когнитивної (вміння рішуче діяти, планувати цілі, гнучко мислити, бачити варіанти рішення задачі); соціальної (вміння просити про допомогу, готовність допомагати іншим, наявність щирих друзів, вміння приймати недоліки інших та ін.); духовної (почуття гумору та самоіронія, наявність власних цінностей і цілей, пошук можливості розвиватися та ін.).

Отже, високий рівень стресостійкості, передбачає наступні характеристики: врівноваженість, низький рівень особистісної тривожності, упевненість у собі, самоконтроль, самовладання; певні характеристики мотиваційної сфери (мотивація соціальної значимості трудової діяльності, професійної майстерності, досягнення), високий рівень інтернального локусу контролю, готовність діяти, що, в свою чергу, впливає та підвищує рівень психічного здоров'я особистості – фахівця небезпечних професій.

Василевська Олена Іванівна

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Уланова Тетяна Віталіївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**СПОНУКАЛЬНІ МОТИВИ ДО ПІДПИСАННЯ КОНТРАКТУ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ ДЛЯ СЛУЖБИ В ЗБРОЙНИХ
СИЛАХ УКРАЇНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Антитерористична операція на сході нашої держави, напружена міжнародна ситуація поставили на порядок денний проблему необхідності комплектування Збройних Сил України військовослужбовцями, що є вмотивованими до військово-професійної діяльності.

Актуальність окресленої проблематики зумовлена також провідними тенденціями розвитку сучасної військової науки і воєнного мистецтва, трансформацією поглядів на способи і форми збройної боротьби в сучасних умовах.

Практика свідчить, що добір кандидатів на військову службу за контрактом повинен базуватися не стільки на основі результатів вступних випробувань, скільки на основі діагностики рівня розвиненості їхньої мотиваційної сфери, сформованості інтересів до військової професії та усвідомлення її суспільного значення, професійної придатності до майбутнього військового фаху.

У сучасній психології питання, пов'язані з мотивацією військовослужбовців до служби, досліджували Є. Афонін, К. Богданов, О. Кальчук, О. Макаревич, В. Невмержицький, В. Осьодло, А. Сірий, О. Хміляр. Зокрема, О. Макаревич розглядав мотиваційні процеси, що супроводжують психологічну підготовку до

бойової діяльності; О. Хміляр розробляв формування мотивації бойової діяльності. В. Невмержицький визначав особливості формування мотивації у прискоренні адаптації військовослужбовців до умов військової служби. О. Кальчук запропонувала модель мотивації професійної діяльності військовослужбовців-жінок. А. Сірий вивчав мотивації військово-професійної діяльності військовослужбовця за контрактом.

Як зазначають науковці В. Осьодло, А. Сірий, В. Шемчук, О. Хміляр та інші, мотивація є системоутворюючим елементом структури діяльності, вона формує складну систему зв'язків між мотиваційними характеристиками особистості військовослужбовців і показниками ефективності її професійної діяльності, проявами професійної творчості. Водночас, мотивація військових за контрактом до військово-професійної діяльності, розглядається як цілісна і динамічна складова психічних утворень, що актуалізується в умовах Збройних сил України, створює відповідні стани психіки, стимулює і регулює поведінку в умовах військово-професійної діяльності.

На думку науковців А. Сірого, В. Шемчука та інші мотивацію професійної діяльності військовослужбовців за контрактом можна представити, як трьохрівневу систему. Базовий рівень створює сукупність професійних мотивів, що регулюють їх військово-професійну діяльність. Середній рівень зумовлює мотиваційні комплекси, які відображають розвиток професійної мотивації військовослужбовців у різних сферах професійної діяльності, професійного спілкування, кар'єрного росту, трудової діяльності. Вищою ланкою в структурі мотивації професійної діяльності військовослужбовців є професійна спрямованість, що визначає вектор професійної поведінки.

Дослідник С. Занюк виділяє ряд мотивів, що мають найбільше практичне значення у формуванні мотивації особистості щодо військово-професійної діяльності: намагання самоствердитись через військову службу, що характерно для молодих чоловіків (мотив самоствердження); наслідування поведінки когось іншого, хто є досить значимою й авторитетною людиною (мотиви ідентифікації з іншою людиною); бажання отримати певні повноваження (мотив влади); отримання задоволення від самого процесу військово-професійної діяльності (процесуально-змістові мотиви); реалізація своїх здібностей, впевненості в собі, прагнення руху вперед до самовдосконалення (мотив саморозвитку); прагнення досягти високих результатів та майстерності у професійній діяльності (мотив досягнення); усвідомлення суспільного значення військової діяльності, відчуття належності до військового колективу й прагнення принести йому користь, почуття обов'язку перед суспільством (соціальні або суспільно значущі мотиви); намагання уникнути дисциплінарної та кримінальної відповідальності (мотив уникнення неприємностей та покарання).

Розглянуті мотиви виконують спрямовуючу роль щодо задоволення певної потреби особистості, реалізуються через соціальні явища, індивідуальну діяльність військових. Під впливом об'єктивних умов і суб'єктивних чинників у військовослужбовців формується мотиваційна готовність до військово-професійної діяльності.

Військово-професійна діяльність є полімотивованою, виділяють основні типи мотивації, якими керуються військовослужбовці військової служби за контрактом у Збройних Силах України: прагматична мотивація; мотивація діяльності; мотивація уникнення невдач та винагородження. Успішність і швидкість формування професіоналізму військовослужбовців базується на мотиваційній готовності до майбутньої діяльності.

Військова служба за контрактом є складним, суспільно-значущим видом діяльності осіб рядового, сержантського та старшинського складу, які на добровільних засадах специфічними методами і засобами виконують завдання щодо забезпечення суверенітету української держави, її територіальної цілісності та недоторканності.

Вертель Антон Вікторович

кандидат філософських наук, викладач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Васюхно Євгеній Сергійович

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ПРОФЕСІЙНЕ ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ЕКСПЛІКАЦІЯ ПРОБЛЕМИ

Термін «емоційне вигорання» введений американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером у 1974 році для характеристики психологічного стану здорових людей, які знаходяться в інтенсивному і тісному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами в емоційно насиченій атмосфері при наданні професійної допомоги. Спочатку цей термін визначався як стан знемоги, виснаження з відчуттям власної марності.

Деякі з авторів, у тому числі М. Кінг, виступали проти терміну «вигорання» по причині його невизначеності й часткового збігу зі спорідненими поняттями, наприклад, посттравматичним стресовим розладом, депресією або, як Л. Морроу, розглядали його як «дивну психіатричну химеру».

Дослідженням емоційного вигорання займалися такі вчені як: Х. Дж. Фрейденберг, М. Кінг, К. Д. Ушинський, А. М. Річардсен, С. Е. Хобфол, Д. Х. Малан та інші.

Професія вчителя належить до професій типу «людина-людина», тобто професій, які відрізняються інтенсивністю і напруженістю психоемоційного стану і які найбільш схильні до впливу професійного «вигорання». Сучасний учитель покликаний вирішувати завдання, що вимагають серйозних педагогічних зусиль. Освоєння нового змісту навчальних предметів, нових форм і методів викладання, пошуки ефективних шляхів виховання, реалізація гуманістичної парадигми, необхідність враховувати дуже швидкі зміни, що відбуваються в суспільстві та інформаційному полі викладаючого предмета, – все це під силу лише психологічно здоровому, професійно компетентному, творчо працюючому

вчителів. Адже від здоров'я вчителя багато в чому залежить і психологічне здоров'я учнів. Дія численних емоціогенних чинників (як об'єктивних, так і суб'єктивних) викликає у вчителів наростаюче почуття незадоволеності, погіршення самопочуття і настрою, накопичення втоми. Ці фізіологічні показники характеризують напруженість праці, що призводить до професійних криз, стресів, виснаження і «вигорання». Результатом цих процесів є зниження ефективності професійної діяльності вчителя: йому все важче справлятися зі своїми обов'язками, він втрачає творчий настрій щодо предмета та продукту своєї праці, деформує свої професійні відносини, ролі та комунікації.

Умовно можна виділити три кризи в професійному становленні педагогів, які перебувають тривалий час в емоційному вигоранні:

- криза 1-го року: молодий спеціаліст знаходиться під владою юнацького максималізму, впевнений, що він вже точно буде «досконалим» педагогом, але студентські очікування не завжди виправдовуються в школі. Педагог-початківець поки не знайомий з цінностями, правилами нового колективу. Плани, програми, конспекти, журнали, сумніви віднімають масу емоційної енергії. Для деяких перший рік в освітніх установах стає останнім;
- криза 5-7 років: виникає у педагогів, які переступили першу п'ятирічку, досягли результатів у діяльності. Вони прийняті колективом і адміністрацією. Внутрішній «педагог» поступово займає в людині занадто багато місця. Уся поточна й доручена робота виконується на «ура!», а вчитель відчуває себе розбитим. Педагогічні успіхи не викликають колишньої радості. Навіть думка про контакт з колегами може викликати поганий настрій, безсоння, відчуття страху;
- криза 12-15 років: найчастіше синдром емоційного вигорання розвивається до 40 років – піку біологічного стану здоров'я. Усі інновації, правила викликають протест, роздратування, агресію. Педагогічна самооцінка занижена. Панічний страх перед атестацією, і як наслідок, систематичне підтвердження другої кваліфікаційної категорії. Педагогу хочеться залишитися непоміченим, він не витримує тривалого спілкування з людьми.

Найбільша кількість педагогів перебуває у другій фазі емоційного вигорання, у фазі «резистенції» – опору і симптому «неадекватного емоційного реагування». А сформованість даного симптому говорить про те, що професіонал перестає вловлювати різницю між двома принципово відмінними явищами: економним проявом емоцій і неадекватним вибірково емоційним реагуванням. Неадекватна «економія» емоцій обмежує емоційну віддачу за рахунок вибіркового реагування в ході робочих контактів. Під час уроку вчитель звертається до великої кількості учнів, в основному успішних у навчанні, які цікавлять його, опитує їх у швидкому темпі, задає неформальні питання, але мало дає їм говорити, не чекає, поки вони сформулюють відповідь самостійно.

Емоційність вчителя – найважливіший фактор впливу і взаємодії в навчально-виховній роботі; вона мобілізує учнів, спонукає їх до дій, активізує їхню інтелектуальну активність. Відповідно, учні «вигорілого» педагога будуть відчувати труднощі у формуванні досвіду емоційного реагування. Оскільки емпатія є афективним «розумінням» іншої людини, такі учні не зможуть

відгукнутися на проблеми інших людей або усвідомити, як вони будуть сприйматися партнерами по спілкуванню.

Для учнів «вигорілого» педагога характерна утрудненість у розвитку емпатії і рефлексії, що неминуче призведе до низького рівня розвитку комунікативних навичок. Емоції виступають регуляторами пізнавальної діяльності. Тому у дітей з низьким рівнем розвитку навичок емоційного реагування неодмінно буде страждати процес прийому і трансляції навчального матеріалу. Як наслідок, у дітей розвивається негативне сприйняття себе з боку вчителя, що, у свою чергу, ускладнює формування адекватної самооцінки і викликає порушення нормативної поведінки. Негативне оцінювання педагогом результатів роботи учня в підсумку приведе до зниження мотивації навчальної діяльності.

Вертель Антон Вікторович

кандидат філософських наук, викладач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Єфіменко Альбіна Олександрівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ДО ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

У будь-якій системі соціального управління, а це безпосередньо стосується і держави в цілому, функціонування усіх структур залежить від людини. А ефективність праці залежить від фізичного, емоційного і розумового стану даного суб'єкта. У таких професіях, де працює система «людина-людина», найчастіше зустрічається такий феномен, як «професійне вигорання».

Людина під впливом професійного стресу часто мало усвідомлює його симптоми, такі як: дратівливість, відсутність бажань, розлади сну, зниження мотивації, людина відчуває себе некомфортно, може проявлятися депресивний стан. Особистість потребує підтримки, розуміння і комфорту, а не конфронтації й обвинувачень у службовій невідповідності.

Певне коло дослідників називає схильними до вигорання людей, які перевантажені відповідальністю і повсякденними обов'язками: це ті, хто працює занадто багато протягом тривалого періоду часу із великою інтенсивністю. Також до особливостей, що збільшують чутливість до «професійного вигорання», належать: прагнення до обов'язкового успіху, або гіпервідповідальність, відсутність хобі, упевненість людини в тому, що вона незамінна.

Найбільш схильні до емоційного вигорання категорії людей з такими соціально-демографічними характеристиками особистості як вік (найбільш чутливими віковими категоріями є молодь 19-25 років та зрілі особи 40-50 років), сімейний статус (це стосується, насамперед, одиноких чоловіків, які жодного разу не були одружені), рівень освіти (це пов'язано із завищеним рівнем вимог до себе). Також ті особи, які схильні звинувачувати інших людей

у всьому, що з ними відбувається, з низькою самооцінкою, високим рівнем тривожності, агресивності, які є емоційно-чутливими та не мають індивідуальних стратегій опору вигоранню та стресу взагалі.

Можна виділити загальні симптоми, що сигналізують про розвиток вигорання: зниження мотивації до роботи; різко зростаюча незадоволеність роботою; втрата концентрації і збільшення помилок, зростаюча недбалість у взаємодії з клієнтами; ігнорування вимог до безпеки; зниження ефективності роботи, зниження очікувань; пошук виправдань замість рішень; конфлікти на робочому місці; хронічна втома; дратівливість, нервозність, неспокій; дистанціювання від клієнтів і колег. Як наслідок – пониження самооцінки і втрата життєвих цінностей.

Емоційне вигорання службовця має такі фази:

1. Фаза «напруження». Нервове (тривожне) напруження розпочинає формування емоційного «вигорання». Напруження має динамічний характер, що обумовлюється постійністю, яка стомлює або посилює психотравмуючі фактори.
2. Фаза «резистенції». Фактично опір зростаючому стресу починається з моменту появи тривожного напруження.
3. Фаза «виснаження». Ця фаза характеризується досить вираженим зниженням загального енергетичного тону й ослабленням нервової системи.

Розвиток синдрому «професійного вигорання» має поетапний характер. Під впливом розвитку синдрому з'являється почуття втоми, яке поступово змінюється розчаруванням, зниженням інтересу до своєї роботи.

Службовці працюють у режимі зовнішнього й внутрішнього контролю. Процесуальний зміст їх діяльності базується на тому, що постійно необхідно ставати на місце суб'єкта, з яким здійснюється спільна діяльність, і перебувати в його становищі певний час. Усі, хто працює з людьми й чесно виконує свої професійні обов'язки на державній службі, відчують моральну і юридичну відповідальність за добробут людей, які їх оточують. Особливо висока відповідальність веде до нервового напруження самого державного службовця. Подальший розвиток зовнішнього й внутрішнього рівня контролю за виконавчою діяльністю державних службовців буде лише загострювати проблему професійного «вигорання». Несприятлива психологічна атмосфера професійної діяльності визначається двома основними факторами: конфліктністю за вертикаллю (у системі «керівник – підлеглий») і конфліктністю за горизонталлю (у системі «колега – колега»). Напружена ситуація спонукає одних витратити емоції, а інших – шукати способи економії своїх психічних ресурсів.

Можна виділити три внутрішніх фактора, що сприяють професійному «вигоранню» державного службовця.

1. Здатність до емоційної ригідності. Зрозуміло, що професійне «вигорання», як спосіб психологічного захисту, скоріше виникає в тих, хто більше емоційно стриманий. І навпаки, у більш імпульсивних людей менше шансів набуття симптомів «вигорання».
2. Інтенсивна інтеріоризація (сприйняття й переживання) умов професійної діяльності державного службовця. Дане психологічне явище виникає в людей з

підвищеною відповідальністю. Однак нерідко в роботі державного службовця можна спостерігати чергування періодів інтенсивної інтеріоризації й психологічного захисту. Згодом сприйняття негативних, складних сторін діяльності загострюється, і тоді людина боляче переживає стресові ситуації, конфлікти, допущені помилки.

3. Моральні дефекти й дезорієнтація особистості. Моральна дезорієнтація спричиняється невмінням відрізнити зло від добра, користь від шкоди для особистості. Збільшується можливість розвитку байдужості до суб'єкта діяльності й апатія до виконання своїх прямих службових обов'язків. Синдром вигорання – це фізичне, емоційне чи мотиваційне виснаження, що характеризується порушеннями продуктивності праці й стомленістю, безсонням, зниженням імунітету, а також уживанням алкоголю та інших психоактивних речовин з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності та (у багатьох випадках) суїцидальної поведінки.

До системи заходів попередження емоційного професійного вигорання в системі державної служби, слід віднести:

- визначення короткострокових та довгострокових цілей (що не тільки забезпечить зворотний зв'язок як свідчення того, що державний службовець обрав правильний життєвий та професійний шлях, але також підвищить довгострокову мотивацію);
- організація відпочинку від роботи;
- оволодіння вміннями та навичками саморегуляції (релаксація, медитація, ідеомоторні акти тощо);
- професійний розвиток і самовдосконалення за допомогою курсів підвищення кваліфікації, конференцій, круглих столів тощо);
- відхід від непотрібної конкуренції (надмірне прагнення до перемоги породжує тривогу та агресію, що сприяє виникненню емоційного професійного вигорання);
- емоційне спілкування (коли людина аналізує свої почуття і ділиться ними з іншими, ймовірність вигорання значно знижується);
- підтримання гарної фізичної форми (неправильне харчування, зловживання спиртними напоями, тютюном, зменшення ваги або ожиріння посилюють прояви емоційного професійного вигорання).

Способом профілактики професійного емоційного вигорання у державних службовців може також бути культивування різноманітних інтересів, не пов'язаних з професійною діяльністю, наприклад, унесення різноманіття в повсякденну професійну діяльність; створення умов для нових проектів та їх реалізації без очікування санкцій з боку керівництва та осуду колег; емоційне задоволення від соціального життя; наявність друзів (бажано інших професій); здатність до самооцінки без надії тільки на повагу оточуючих; уміння не поспішати і давати собі достатньо часу для досягнення позитивних результатів у роботі, житті; читання не тільки професійної, але й іншої цікавої літератури для свого задоволення без орієнтації на якусь користь; періодична спільна робота з колегами, які мають інші професійні й особистісні якості; участь у роботі професійної групи, що дає можливість обговорити особисті проблеми, пов'язані з роботою; хобі, що приносять задоволення.

Гальцова Світлана Василівна

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**ДО ПРОБЛЕМИ ПОДОЛАННЯ КРИЗ СТУДЕНТАМИ СПОРТИВНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Одним з найважливіших аспектів людської життєдіяльності є критичні ситуації, які в найзагальнішому плані можуть бути визначені як ситуації потенційної можливості, неможливості, конфлікту. Особливо це стосується молоді юнацького віку, студентів спортивних спеціальностей, які поєднують навчання в ВНЗ з спортивними заняттями та участю у змаганнях різного рівня. В критичних ситуаціях студенти стикаються з труднощами реалізації своїх мотивів, потреб, прагнень, цілей, які впливають на результати навчання, спортивні результати, на розвиток і формування активної життєвої позиції особистості.

В психології виокремлено такі типи критичних ситуацій як: стрес, фрустрація, конфлікт, криза. Особливе значення серед названих критичних ситуацій має ситуація кризи та її подолання. Коли перед подіями, що охоплюють головні життєві відносини людини, воля людини виявляється безсилою, виникає специфічна для цієї площини життєдіяльності критична ситуація - криза. Як наголошує О. В. Тімченко, криза - це ситуація емоційного й розумового стресу, що вимагає значної зміни уявлень про світ і про себе за короткий проміжок часу.

Дж. Каплан описав чотири основні етапи кризи:

- первинний ріст напруження, що стимулює звичні способи вирішення проблем;
- подальший ріст напруження в умовах, коли ці способи виявляються безрезультатними;
- ще більше збільшення напруження, яке потребує мобілізації зовнішніх і внутрішніх джерел;
- якщо все виявляється марним, настає підвищення тривоги і депресії, загострюється почуття безнадійності, що дезорганізує особистість.

Реакції студентської молоді на кризову ситуацію, розцінювання її як несприятливого чинника, зумовлені сукупністю властивостей і якостей, від яких залежить тип індивідуально-психологічної реакції людини, характер домінуючої поведінкової активності в цих умовах. Емоційна реакція студентів спортивних дисциплін є суттєвою внутрішньою умовою, що визначає їх психічну життєдіяльність. У реакціях студентів на кризові явища повинні бути наявними стійкі типологічні особливості особистості. Для того щоб молоді люди швидше виходили з кризових ситуацій, протидіяли впливам стресорів, вони повинні вміти уникати негативних емоційних, поведінкових і когнітивних реакцій, вміти докладати вольових зусиль для успішного переживання криз.

Внутрішньою необхідністю життя особистості є реалізація свого шляху, свого життєвого задуму. Психологічним «органом», що проводить задум через

труднощі і складнощі життя, через кризові ситуації, є воля і вольові якості особистості. Як зазначається в українському тлумачному словнику, воля - це одна з функцій людської психіки, яка полягає у владі над собою, керуванні своїми діями й свідомому регулюванні своєї поведінки.

Найчіткішу класифікацію вольових якостей зробив В. К. Калін. Такі вольові якості як енергійність, терплячість, витримку та сміливість відносять до базальних (первинних) якостей особистості. Функціональні прояви цих якостей є односпрямованими регуляторними діями свідомості, що набирають форми вольового зусилля. При цьому важливо знати, що базальні (первинні) вольові якості становлять підґрунтя системних (вторинних) якостей, їхнє ядро. Низький рівень якихось базальних якостей дуже ускладнює утворення більш складних, системних вольових якостей особистості.

Як констатує А. В. Родіонов, загальний рівень вольового самоконтролю у кваліфікованих спортсменів знаходиться в межах середнього, що характеризує активність, незалежність, самостійність, впевненість, відповідальність, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття обов'язку. Тому, спортсмени повинні активно прагнути до виконання наміченого, мобілізуватися на шляху до мети, не відволікатися на альтернативи і спокуси. Найбільший негативний вплив на протікання психічних процесів і станів спортсменів надають фактори зовнішнього середовища, які пов'язані зі змінами у графіку змагань, зоровими подразниками, жеребкуванням і інше. Негативний вплив на спортсменів здійснюють також технічні перешкоди, які пов'язані з порушенням чи втратою координації, невідповідністю темпу рухів запланованого, помилки при виконанні рухових дій. Неповне відновлення, погане самопочуття, зниження рухової активності, стомлення відображають вплив фізичного стану на психологічну підготовленість спортсменів.

Важливо наголосити, що велике значення в спортивній діяльності належить кризам-переходам, своєрідним критичним точками спортивної кар'єри. Як зазначає Н. Б. Стамбулова, на спортивні результати і на життєдіяльність взагалі активно впливають: криза - початок спортивної спеціалізації, криза - перехід до поглибленого тренування в обраному виді спорту, криза - перехід з масового спорту в спорт вищих досягнень, криза - перехід з юнацького спорту в дорослий спорт; криза - перехід з любительського спорту вищих досягнень в професійний спорт. З'ясовано, що крім відносно передбачуваних криз - переходів спортивної кар'єри і вікових криз, спортсмени переживають ситуаційні кризи, зумовлені суперечностями, що виникають в спорті або поза спортом, де особливе значення може мати поєднання навчання у ВНЗ зі спортивною діяльністю.

Отже, викладачам, які працюють зі студентами спортивних дисциплін слід орієнтуватися не тільки на поточну ситуацію їх спортивного життя, а й враховувати історію становлення їх спортивної кар'єри і особливості подолання попередніх криз - переходів, вікових та ситуаційних криз, а також використовувати всю цю інформацію для прийняття перспективних рішень.

Галян Ігорь Михайлович

доктор психологічних наук, професор кафедри практичної психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ФАСИЛІТАЦІЯ СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ СУСПІЛЬНОЇ КРИЗИ

Сьогоднішнє українське суспільство переживає низку катаклізмів в економічній, політичній, культурній та інших сферах. Не є винятком і сфера освіти, яка комулює економічні та політичні настрої суспільства, відображаючи їх у концептуальних підходах до її зміни. Останнє потребує нових підходів до науково-дослідної роботи, на основі якої змінювались би підходи до організації науково-педагогічної роботи під час підготовки вчителів сучасної школи. На торкаючись у цій публікації питань науково-дослідної діяльності, акцентуємо на можливості фасилітації аксіогенезу майбутніх педагогів на первинному етапі їхнього професіогенезу.

Аналіз чинних освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти з кваліфікацією вчитель середньої загальноосвітньої школи в Україні засвідчує, що, незважаючи на спрямування вирішувати проблему формування і розвитку професійної компетентності, недостатньо уваги приділяється становленню її ціннісно-смыслового компоненту. В основному програми зорієнтовані на набуття знань, формування компетенцій, а розвитку цінностей та смислів педагогічної діяльності фактично не приділено уваги. Свідченням цьому є представлені В. Г. Кременем напрямки конструювання освітніх програм і кваліфікацій у вищій школі. Відтак, потрібна така організація підготовки педагогічних кадрів, у якій, поруч із формуванням компетентнісних характеристик, знайшлося б місце ціннісно-смысловим.

Вивчення структури ціннісних орієнтацій та особливостей їхньої саморегуляції засвідчило, що майбутні педагоги здебільшого орієнтовані на традиційні, конформістські, соціально схвалювальні цінності, а також на цінності езопової спрямованості (спрямованість на власні почуття і байдужість до переживань інших; нескоординованість дій з партнерами). Виявлено також суперечності в системі смислових орієнтацій майбутніх педагогів: між уявленнями про себе як носія смислів, що характеризується високим рівнем цілепокладання, осмисленості життя, високим рівнем професійного благополуччя, емоційної насиченості, задоволеністю самореалізацією, силою свого «Я» і свободою вибору, і зміною структури ціннісних орієнтацій. Дослідження засвідчило достатні показники рівня усвідомлення життя при порівняно низьких рангах таких цінностей, як «свобода», «пізнання», «активне життя», «розвиток», «творчість» та ін., що є доказом відображення життєвими цілями, смислами професійної діяльності майбутніх педагогів не реальної, а бажаної ситуації. Водночас спостерігається спрощене розуміння педагогічної діяльності, що виражено наявністю розбіжностей між декларованим і реальним розумінням її смислу. Високий рівень консервативного впливу сформованих у педагогічному

середовищі стереотипів і установок негативно впливає на усвідомлення себе як носія і транслятора особистісно-сміслових характеристик.

Отже, необхідність звернення до ціннісно-сміслових аспектів педагогічної праці, актуалізації смислотвірної активності майбутнього педагога свідчать про потребу фасилітації розвитку ціннісно-смісловій сфері майбутніх педагогів та здатності до саморегуляції. З огляду на це метою публікації є розгляд можливості організованого впливу на процес становлення ціннісно-смісловій сфері та розвитку регуляторної здатності майбутніх педагогів під час підготовки їх до професійної діяльності.

Означена проблема потребує комплексного вирішення, адже особистісне становлення є наслідком дії цілого спектру чинників, один з яких – навчальний процес. Йдеться про необхідність внесення деяких коректив у зміст практичних та семінарських занять із загальної, вікової та педагогічної психології та форму їх проведення, переорієнтування їх на розвиток особистісних смислів до майбутньої професійної діяльності, до навчання та смисложиттєвих орієнтацій загалом. Проте розпочинати цю роботу слід з розвитку здатності майбутніми педагогами осмислювати сутність отриманих знань через призму власного особистісного та професійного зростання. Однією з форм такої роботи може бути тренінг, який завдяки врахуванню власного досвіду його учасників, спонукає до самостійного пошуку, допомагає не лише розвинути здібності, але й сприяє їх особистісному становленню.

Іншим напрямком роботи повинно стати активне залучення студентів до усіх навчально-виховних заходів, що проводяться в університеті та за його межами. Зокрема, до проведення різноманітних тематичних виховних заходів у дитячих будинках, інтернатах та загальноосвітніх школах, до суспільно-громадських подій. Такий вид діяльності майбутніх педагогів, на нашу думку, сприятиме системному становленню їх ціннісно-смісловій сфері.

Ще одним напрямком роботи є вирішення проблеми розвитку регуляторної здатності майбутніх педагогів. У цьому контексті пропонуємо ввести в навчальний процес з підготовки фахівців педагогічного профілю навчальної дисципліни «Психологія саморегуляції», мета якої – поглиблене вивчення сутнісних характеристик, змістовних та процесових аспектів саморегуляції у системі створення людиною свого світу, себе як особистості і суб'єкта життєтворення; розвиток усвідомленої саморегуляції на основі уявлення про особистість як самоорганізовану підсистему взаємодії людини зі світом. Належне місце у вивченні цієї дисципліни повинно відводитись як теоретико-методологічним засадам розробки проблеми саморегуляції особистості, прикладним питанням саморегуляції так і висвітленню питань психології ціннісно-смісловій саморегуляції особистості.

Робота з розвитку ціннісно-смісловій сфері та регуляторної здатності потребує організації психологічного супроводу, наповненого як традиційними формами роботи (лекції, семінари), так і елементами тренінгу, групових дискусій, коучингу, дослідження структури своєї особистості за допомогою психодіагностики, аналізу навчальних ситуацій, а також індивідуальних консультацій психолога. Психологічний супровід не передбачає глобального

перетворення особистості за короткий час, а спрямовується на актуалізацію системи цінностей і смислів майбутніх педагогів та орієнтацію на особистісне зростання і саморозвиток. Тому реальною його метою є: створення умов для розвитку ціннісно-сислової сфери майбутнього педагога в процесі навчально-професійної діяльності; актуалізація тривалого процесу психологічної самоперебудови, створення інтенції до ціннісно-сислової самозміни.

Розвиток ціннісно-сислової сфери майбутніх педагогів здійснюється за рахунок актуалізації смислопошукової активності; розширення смислового поля, усвідомлення і розвитку професійних та життєвих цілей, ідеалів, професійних уявлень; підвищення рівня відповідальності, самоактуалізації. Зробити це можна під час тренінгових занять, техніки яких спрямовані на рефлексію власного «Я», професійно-ціннісних характеристик та усвідомлення взаємозв'язку між життєвими та професійними цінностями. Це сприятиме перегляду та аналізу власних аксіологічних уявлень і, зрештою, переоцінюванню та розширенню кола цінностей та смислів, які стосуються їхнього ставлення до оточення, смислу особистого життя тощо. Рефлексія під час тренінгу майбутнім педагогом смислового компонента життєдіяльності загалом та педагогічного зокрема, повинна стати основою для проектування програми свого подальшого професійного та особистісного зростання.

Окремі елементи супроводу апробовано в навчальному процесі зі студентами. Отримані результати засвідчили дієвість такого підходу до розвитку ціннісно-сислової сфери майбутніх педагогів. Зокрема, у майбутніх педагогів став виразнішим зв'язок між нормативними цінностями та індивідуальними пріоритетами ($r = 0,77$; $p < 0,01$), а ціннісні орієнтації наповнилися змістом самовираження та самореалізації, що проявилось в прагненні до активного життя, вираженості та внутрішньоособистісної рівноваги. У ціннісному полі з'явилися смисли особистісної зрілості. Передусім це стосується розуміння ними ролі професійних знань та особистісної досконалості в їхній майбутній професійній діяльності. У майбутніх педагогів вибудувалася чітка ціннісна вертикаль: від розуміння сутності вчителя як довершеної особистості, що володіє достатніми професійними компетенціями, є внутрішньо інтегрованою, до цінностей, які виражають бажання реалізувати власну професійну роль, прагнення спокою та стабільності. На цьому рівні смисли виступають у вигляді ціннісних орієнтацій особистості, основна функція яких полягає в інтеграції особистості в нові умови соціального життя.

Отже, представлені у публікації шляхи фасилітації становлення ціннісно-сислової сфери майбутніх педагогів, сприятимуть глибокому пізнанню та усвідомленню власних цінностей, їхньої системної ієрархії, нададуть системності та цілісності уявленням студентів про власні цінності й гнучкості оцінних позицій і стереотипів. Усе це підвищуватиме мотивацію майбутніх педагогів до вивчення власної смисложиттєвої сфери зокрема, та особистості загалом, актуалізує ціннісно-сислові настановлення майбутніх педагогів.

Перспективним видається більш ґрунтовне вивчення регуляторного компонента ціннісно-сислового становлення майбутнього фахівця.

Горобець Наталія Олександрівна

кандидат юридичних наук, доцент, професор кафедри юридичних дисциплін
Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ

**ЗМІНА ВЕКТОРІВ ДІЯЛЬНОСТІ НОВОЇ ПОЛІЦІЇ: ПСИХОЛОГІЧНА
ГОТОВНІСТЬ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ ДО РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ**

1. Реформа поліції все більш широко визнається як основоположна складова регулювання соціальних конфліктів в державі. Необхідність реформи правоохоронної системи України визнається всіма зацікавленими сторонами: суспільством, політиками, правоохоронцями та міжнародними інституціями. Проте у сучасному суспільстві діяльність відомств, покликаних захищати права громадян, викликає справедливу критику. Правоохоронні органи та суди стали уособленням репресивного державного апарату та корупції.

2. Від радянської системи Україна отримала авторитарну державоцентричну мілітаризовану модель органів внутрішніх справ, яка характеризується жорсткою ієрархічністю, політичною ангажованістю та орієнтована не на служіння суспільству, а на репресивні форми соціального контролю. Аналіз стратегії розвитку органів внутрішніх справ України та Концепції першочергових заходів реформування системи Міністерства внутрішніх справ дає підстави стверджувати, що вони мають суттєві недоліки, які потенційно можуть призвести до зриву не лише термінів виконання, але й досягнення задекларованих цілей.

3. Новітня поліція асоціюється з відкритістю, людяністю, яку підтримує громада та яка має спроможність протидіяти викликам безпеці може відігравати важливу роль у забезпеченні сталого економічного, соціального та політичного розвитку.

Серед багатьох проблем, які постали перед реформаторами найскладнішою виявилася проблема психологічного стану поліцейського, його бажання «жити по-новому», сприйняття нових концептів у діяльності поліції. Вирішити його намагаються через оновлення особового складу. Нова патрульна поліція була задекларована як поліція нових особистостей, які ні морально, ні фізично не можуть порушувати закон та права людини. Проте практика показала, що оновлення особового складу не призводить до оновлення світогляду поліцейського (наприклад, у Харкові патрульних поліцейських неодноразово викривали на вимаганні хабарів, соціальні мережі переповнені гнівними постами про незаконні дії нових поліцейських тощо).

4. М. І. Д'яченка стверджує, що готовність є сталою особистісною характеристикою, яка має складну психологічну структуру і виражена комплексом інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та вольових якостей психіки у їх співвідношенні із зовнішніми умовами та завданнями. Готовність зумовлена сталими психічними особливостями, притаманними певній людині, а також конкретними умовами, в яких здійснюється діяльність. Стан готовності є складним утворенням, що має динамічну структуру, між компонентами якої існує функціональна залежність. Ієрархічна модель психологічної готовності до

професійної діяльності містить п'ять компонентів: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оціночний.

5. Поліцейські психологічно не готові до реформування системи і великі зарплати, престижність, соціальні гарантії не зупиняють їх протиправні дії. Одною із проблем, які заважають реформуванню системи органів внутрішніх справ вважається психологічна неготовність поліцейських до цих змін. Чинниками цього є: правовий нігілізм, який процвітає в суспільстві; незахищеність працівників від політичного впливу; криза легітимності поліції через низький рівень довіри суспільства тощо.

Дворніченко Лариса Леонідівна

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Прихожай Анна Ігорівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СПЕЦІАЛІСТІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Об'єктивною реальністю нашого життя є збільшення переліку професій, представники яких схильні до небезпечного синдрому вигорання. Особливо це стосується спеціалістів соціономічного профілю. Незалежно від виду роботи, яку вони виконує, виконання професійної діяльності пов'язане з підвищеною моральною відповідальністю за життя окремих людей, груп населення та суспільства в цілому. Постійні стресові випадки, в які потрапляє, наприклад, лікар в процесі складної взаємодії з пацієнтом, постійне занурення в суть проблеми хворого, відсутність власного захисту та інші морально-психологічні фактори негативно впливають на здоров'я спеціалістів, які працюють з людьми.

Професіоналам, що по роду своєї діяльності, включені в довготривале напружене спілкування з іншими людьми, характерний, так званий синдром «емоційного вигорання» або феномен «емоційного вигорання». Його зазначають як стан психічного і фізичного виснаження, що викликаний інтенсивними міжособистісними взаємодіями в роботі з людьми. Також це зв'язано з тим, що спеціаліст даного профілю, в своїй діяльності, окрім професійних знань, вмінь та навичок, в значній мірі використовує свою особистість, будучи так званим «емоціональним донором». Негативні психічні переживання і стани впливають на різні сторони трудового процесу – професійну діяльність, особистість професіонала, професійне спілкування та в цілому негативно відображається на професійному розвитку особистості.

В основі професійної діяльності спеціалістів соціономічного профілю лежить міжособистісна взаємодія. Постійний стрес який виникає як результат складної соціальної взаємодії з іншими людьми, може негативно впливати на його професійну діяльність та психологічне функціонування. Крім того,

багатьма дослідниками підтверджено той факт, що найбільш схильними до вигорання є представники педагогічної сфери, менеджери, директори, робітники соціальної сфери та робітники медицини.

Термін вигорання вперше з'явився в науковій літературі в 1974 році, коли американський психолог Х.Дж. Фрейденбергер використав його в своїй статті, опублікованій в «Журналі соціальних поглядів». Вчений представив термін «вигорання» в контексті концепції, яка характеризує психологічний стан здорових людей, що знаходяться в інтенсивному та тісному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами в емоційно напруженому середовищі. Раніше дане поняття трактувалося в контексті концепції робочого стресу і визначалося, як нездатність долати стрес, що призводить до деморалізації, фрустрації та зниженню ефективності діяльності.

Центральне місце в розвитку вигорання як наукової концепції зайняли роботи К. Маслач та її колег С. Джексон, А. Пайнс. Моделі, що були ними розроблені стали основою для подальших досліджень феномена.

Поняття феномена неодноразово змінювалось. В 1976 році К. Маслач трактувала вигорання як реакцію на пов'язаний з роботою стрес, який приводить до емоційного відділення від клієнта, не об'єктивному відношенню, зниженню ефективності роботи. Також цікавою для дослідження емоційного вигорання є концепція А. Пайнс. Вчена розглядає феномен в іншому ракурсі, а саме як результат поступового процесу розпаду в неправильному пошуку сенсу життя, який проявляється у вигляді фізичного, психічного і емоційного виснаження.

Радянський і російський вчений В.В. Бойко звертає увагу на те, що вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики) у відповідь на певні психічні травмуючі впливи. Дослідник розкриває поняття емоційного вигорання, як набутого стереотипу емоційної, частіше всього професійної, поведінки. «Вигорання» дозволяє людині дозовано та раціонально витрачати енергетичні ресурси. Тому процес вигорання частково є функціональним стереотипом. Але в той же час можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли «вигорання» негативно впливає на професійну діяльність та відносини з іншими людьми. Емоційне вигорання є формою професійної деформації особистості.

Існує ряд факторів (зовнішні та внутрішні), які сприяють «вигоранню». До зовнішніх факторів відносять: хронічну напружену психоемоційну діяльність, дестабілізуюча організація діяльності, підвищена відповідальність за виконувани операції та функції, несприятлива психологічна атмосфера професійної діяльності, психологічно складний контингент, з яким має справу спеціаліст в сфері спілкування, а до внутрішніх: схильність до емоційної ригідності, інтенсивне сприйняття та переживання обставин професійної діяльності, слабка мотивація емоційної віддачі в професійній діяльності та моральні дефекти і дезорієнтація особистості.

Слід зазначити, що емоційне вигорання є динамічним процесом, який виникає поетапно. Етапи вигорання повністю відповідають механізму розвитку

стресу. При емоційному вигоранні присутні всі три фази стресу: нервові напруження (слугує пусковим механізмом у формуванні емоційного вигорання), резистенція (неадекватне вибіркоче емоціональне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, поширення сфери економії емоцій та редуція професійних обов'язків) та виснаження (відбувається більш менш виражене падіння енергетичного тону та ослаблення нервової системи).

Враховуючи вище зазначене, стає зрозумілим, що синдром емоційного вигорання є складним психічним процесом, який розвивається поетапно та може призвести до важких наслідків, а саме: депресії та психосоматичних порушень. Отже він є досить небезпечним для людини. Але цього можна уникнути, адже саме людина контролює свою діяльність і може змінювати умови, які заважають, її нормальному життю та розвитку.

Досбенбетова Анара Шаймахановна

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

Арзымбетова Шолпан Жаксылыковна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедры педагогики и психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

Алимова Кундыз Шайыповна

магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ КАК
ОСНОВА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ**

Реформа образования – один из важнейших инструментов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность Казахстана. Нам нужна современная система образования, соответствующая экономической и общественной модернизации.

Особое внимание педагогами должно быть уделено профессионально-личностному самоопределению учащихся. Как показывают исследования наших российских коллег, значительная часть студентов вузов не намерена работать по получаемой в вузе специальности.

Лишь половина первокурсников намерена трудиться в области будущей профессии. По результатам исследований ученых г.Тольятти 48% выпускников работает по полученной в университете специальности. Подобная картина наблюдается и в других вузах. Подготовка молодежи к сознательному выбору профессии является важнейшей социально-экономической и психолого-педагогической задачей. От ее успешного решения во многом зависит повышение производительности труда, сокращение текучести кадров, пополнение достойной сменой кадрового потенциала страны.

В условиях перехода страны к рыночным отношениям мы потеряли богатый положительный опыт, накопленный годами в области профессиональной ориентации молодежи. Ведь многие виды и методы работы по профессиональной ориентации учащихся можно использовать и в наши дни.

Изучение нами состояния этого вопроса вскрыло ряд недостатков и противоречий, главными из которых являются: отсутствие научно обоснованных подходов к довузовской профессиональной ориентации учащихся с учетом современных условий социально-экономического развития общества; недостатки в организации и создании принципиально новых программ в условиях вариативных программ и учебников профильного обучения; недостаточный учет региональных особенностей в практике подготовки специалистов; несоответствие между социальным заказом на кадровый потенциал и состоянием профориентационной работы со школьниками.

Одним из существенных условий успешного решения этих проблем должна стать научно-обоснованная система профессиональной ориентации, обеспечение которой представляет довольно сложный процесс в ситуации многообразия профессий (сегодня насчитывается более 50 тыс. видов профессий). Поэтому в социально-экономическом, психолого-педагогическом плане по-прежнему острым остается вопрос оказания помощи выпускникам школ в выборе профессии как в соответствии с индивидуальными интересами, склонностями и способностями, так и в максимальном согласии с потребностями нашего общества в кадрах квалифицированных специалистов.

В педагогической науке значительную разработку получили проблемы профессиональной ориентации школьников в исследованиях Е.А. Климова, Ш.Э. Гизатулина, В.Д. Шадрикова, В.Д. Сахарова, С. Н. Чистяковой, И. Т. Чариева, Х. Ф. Рашидова, К. А. Дуйсенбаева, Г. Ж. Лекеровой и других.

Проведенный нами анализ по проблемам профориентации показывает, что степень осведомленности у выпускников школы профессиях (о своей будущей профессии) очень незначительна и ограничивается самыми общими сведениями. Абитуриенты учебных заведений весьма относительно представляют характер труда, предстоящий им после окончания учебного заведения, его условия, требования, которые он предъявляет. К началу X класса у школьников формируется профессиональное самоопределение. В своих исследованиях Н.Н. Никитина отмечает единство профессионального и личностного самоопределения учащихся. «Обладая относительной самостоятельностью, данные процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены, определяя ход и результативность как личностного, так и профессионального становления человека».

Для эффективного управления профессиональным самоопределением учащейся молодежи психологи выделяют показатели, характеризующие его как процесс, предполагающий развитие личности – субъекта своей будущей профессиональной деятельности, включающей в себя:

1. Информированность учащегося: знание отраслей экономики и видов профессионального образования, состояния рынка труда, содержания и условий труда по избранной профессии, учебных заведений, где можно получить избранную профессию (специальность).

2. Сформированность общественно значимых мотивов выбора профессии (сближение профессиональных намерений с потребностями рынка труда).
3. Выраженность профессиональных интересов к определенной области деятельности и конкретной профессии.
4. Наличие специальных способностей к определенному виду профессиональной деятельности.
5. Практический опыт в избранной трудовой деятельности (занятия в кружке, факультативе, секции, музыкальной школе и т.д.).
6. Сформированность профессиональных намерений.
7. Реальный уровень профессиональных притязаний (интересы, способности, самооценка, профессиональные намерения учащихся согласуются между собой).
8. Состояние здоровья позволяет избрать данный вид деятельности (профессию) по заключению врача.

Формы профориентационной работы. В зависимости от количества участников различаются *индивидуальные формы* профориентационной работы – индивидуальные, с конкретным учащимся, например, беседа, консультация, индивидуальная диагностика; *групповые* – работа с группой, например, урок, игра, беседа, групповая диагностика, семинар, тренинг; *массовые* – работа с большим количеством учащихся, например, межшкольные профинформационные мероприятия, презентации учебных учреждений, ярмарки учебных мест. Также выделяют *пассивные формы* профориентационной работы (просветительское направление): беседы, лекции, просмотр видеофильмов, профдиагностика, профконсультации для учащихся, консультации для родителей (педагогами, психологами, профконсультантами), посещение «ярмарок профессий», знакомство с «образовательной картой» города, района, оформление стендов «Твое профессиональное будущее», выставки творческих работ студентов.

Для повышения эффективности работы по профессиональному самоопределению учащихся предполагается использование следующих активных форм работы в триаде «учитель – ученик – родитель»: *Активные формы* профориентационной работы (обучающе-развивающее направление):

- *Экскурсии учащихся в колледж, институт* - организация экскурсии в учебное заведение, где можно увидеть реальные условия будущей учебы, познакомиться с историей колледжа, пообщаться со студентами.
- *«Активная проба сил»* учащимися на мастер-классах с руководителями творческих объединений (демонстрация разных техник работы с материалами, участие в играх и т.д.).
- *Использование сюжетно - ролевых игр* по профориентации.

Посредством игры учащимся предоставляется возможность «смоделировать», проанализировать и проиграть те жизненные ситуации, которые могут возникнуть в реальной жизни. Участвуя в подобных играх, они раскрывают свои таланты, учатся высказывать свои мысли, развивают ораторское мастерство и многое другое.

- *Тематическая неделя «Дороги, которые мы выбираем»*. В рамках этой недели могут проводиться конкурсы по номинациям: компьютерная презентация профессии; семейное профессиональное древо; личный профессиональный герб; профессия в картинках; сочинение и эссе о профессии;

- *Работа с родителями.* Путь взрослого человека к будущей профессии, так или иначе, закладывается в семье, так как семья является одним из главных звеньев в системе профориентации. Важное место должно быть отведено педагогическому просвещению родителей по вопросам профессиональной ориентации. Хорошо, если тематика профпросвещения родителей дополняется обсуждением опыта трудового воспитания и подготовки к выбору профессии, решением педагогической ситуации, показом кинофильмов специалистами по профориентации.

На базе ЮКГПИ кафедрой «Общей педагогики» был проведен научно-методический семинар «Проблемы профессиональной подготовки будущего учителя в условиях перехода к 12-летнему обучению», на котором обсуждались концептуальные положения по совершенствованию системы подготовки педагогических кадров на современном этапе.

Представляется перспективной такая форма сотрудничества вуза и школы как *организация на базе школы дуального обучения* наших студентов по специальностям «Педагогика и психология», «Социальная педагогика и самопознание». Кафедра уделяет большое внимание подготовке социальных педагогов и учителей «Самопознания». «Ведь школа – это социальный срез общества. Она ярко высвечивает наши общие проблемы: состояние семьи, проблемы здоровья и другие острые социальные вопросы».

Поэтому совместно с центром семейного воспитания и коллективами школы-гимназии №1 им. А.С. Пушкина, школы-лицея №24 имени С. Ерубаева преподаватели нашей кафедры и студенты систематически проводят акции милосердия «Қайырымдылық - жылы жүректен» («Милосердие от всего сердца»), семинары с родителями о семейных ценностях и традициях воспитания, проблемах семейного воспитания и социализации личности учащегося в современных условиях.

Таким образом, изучение данной проблемы на региональном уровне позволяет нам сделать следующие *выводы*:

- Конкурентоспособность выпускников школ зависит не только от определенной суммы знаний и умений, полученных при изучении предметов школьного цикла, но и от развитости у них экономического стиля мышления, способов эффективно включаться в новые экономические отношения, достигать поставленных целей, осуществлять саморазвитие личности.
- Именно в старшем школьном возрасте важную роль приобретает нравственная подготовка к участию в рыночных отношениях, формирование таких моральных качеств, которые помогают противостоять корысти, обману, эгоизму, обеспечивают высоконравственную основу предпринимательства.
- Изучение профессиональных интересов на ранней стадии формирования профессионального выбора позволит организовать профильное обучение с учетом коррекции и разработки педагогических технологий.
- Профориентационные консультации, профадаптация - активная «проба сил», дуальное обучение и другие формы работы имеют огромное влияние на выбор старшими школьниками профессии и на осуществление профессиональной деятельности, которая дает переживание полноты жизни, уверенность в завтрашнем дне.

Дятленко Наталія Михайлівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології
Київського університету імені Бориса Грінченка

АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Основи здоров'я, довголіття, фундамент фізичного удосконалення в юнацькому віці значною мірою обумовлюються специфікою життя у попередні вікові періоди. Погане харчування, шкідливі звички, байдужість дорослих до нездоров'я дитини у підлітковому віці є поганою спадщиною для молодої людини і слугує очевидною перешкодою повноцінного розвитку в юнацькому віці. Згідно статистичних даних, 15% осіб віком від 17 до 21 років мають незадовільну нервово-психічну стійкість; більше 40% - характеризуються слабким психічним та фізичним здоров'ям, 30% - мають різні межові нервово-психічні розлади. Хоча при цьому однією з основних цінностей значна частина молодих людей (38%) називають цінність «доброго здоров'я протягом усього життя», переважна більшість з них майже не займаються фізичною культурою та спортом.

Чинниками якості фізичного та психічного здоров'я студентства називають тривалу дію на чутливий молодий організм несприятливих соціально-економічних, психологічних та політичних умов суспільства, які дезорієнтують, позбавляють віри в майбутнє, у власні сили та свою спроможність. Молода особистість стає беззахисною перед впливом несприятливих зовнішніх обставин, спостерігається руйнація адаптивних форм поведінки, втрачається можливість активного впливу на події.

У даній статті зупинимось детальніше на першій позиції, яка найбільшою мірою стосується студентів ВНЗ. Нездатність пристосуватися до нових умов, постійні очікування небезпеки з боку оточуючих, невпевненість у своїх можливостях, брак досвіду самостійного вирішення проблем, невміння навчатися виснажують нервову систему студентів, загострюючи соматичні та функціональні захворювання.

Швидка втома, висока нервово-психічна напруга, що пов'язана з принципово новими умовами життя, навчання, організації дозвілля не дають можливості ефективно включитися у процес навчання. Студент-першокурсник, стикаючись із новими вимогами щодо якості підготовки, іншою організацією та темпом життя, навчання і відпочинку, реагує невротично, невротичними зривами та психозами. Постійним супутником процесу адаптації є стрес, який виникає тоді, коли подразник має надмірну силу або навколишнє середовище занадто складне для людини. Він викликає зміни фізіологічних реакцій організму, які досить часто стають сильними і навіть загрозливими. У науковій літературі зустрічаємо такі дані: втрати працездатності серед студентів захворювань нервової системи на першому курсі складає 5-6 випадків на 100 чоловік, на другому – вдвічі більше, на третьому – в 2,5 разів більше. Приблизно на третьому курсі проходить соціально-психологічна адаптація більшості студентів, внаслідок чого відсоток хворих зменшується.

Більшість дослідників наголошують на необхідності розглядати соціально-психологічну адаптацію до нових умов навчання саме в ракурсі адаптації до навчання в конкретному ВНЗ, врахувавши такі позиції, як суспільне визнання майбутньої професії, специфіка стилю спілкування між студентами і викладачами, особливості навчальної програми, їх відповідність сучасним освітнім вимогам, державна чи приватна підпорядкованість тощо. Детальний аналіз критеріїв дозволяє доповнити їх перелік, такими як: ефективність навчальної діяльності та активність під час занять; особливості взаємин з ровесниками та викладачами; загальне емоційне благополуччя; нове ставлення до професії; оволодіння новими критеріями оцінок, норм поведінки; здатність вибудовувати стратегію і тактику студентського життя.

Результати спостереження за студентами в навчальному процесі дозволили авторові висунути припущення щодо основних тенденцій процесу адаптації першокурсників, зокрема, в царині навчальної діяльності, психофізіологічних станах та царині спілкування з ровесниками та викладачами. Спостереження здійснювалися під час лекцій, семінарських занять, на перервах, під час індивідуальних занять та консультацій. Результати проведеного спостереження дозволили говорити про існування певних тенденцій в характері адаптації студентів-першокурсників, які умовно можна об'єднати в три приблизно рівнонаповнені групи.

Зокрема, виділяється група першокурсників (*назвемо їх «невпевнені»*), які демонструють добру виконавську дисципліну, але мають при цьому високу тривожність; вони недостатньо підготовлені до навчання у ВНЗ, відчувають труднощі у засвоєнні основних понять, мають низький рівень комунікативних та організаційних здібностей. Інша група досліджуваних (*«частково-творчі, пасивні»*) – це студенти, які виявляють інтерес до виконання самостійних завдань, прагнуть до саморозвитку і самоосвіти (хоча часто їм не вистачає їхньої бази знань), у них високий або середній рівень тривожності, середні комунікативні здібності. Третя група студентів (*«частково-творчі, активні»*) характеризується високим пізнавальним інтересом; вони мають добру шкільну підготовку і активно нею користуються; у них низька тривожність, висока активність, добрі організаторські здібності; переважає позитивний емоційний стан, добре приязне ставлення до однокурсників. Найбільш сприятливо відбувається адаптація саме у студентів цієї третьої групи, які більш-менш спокійно «вливаються» в бурхливий потік студентства. Студенти інших двох умовних груп тією чи іншою мірою потребують допомоги по зниженню напруженості адаптаційного процесу.

Висновки. Проведене теоретико-практичне дослідження проблеми впливу адаптації студентів до умов навчання у ВНЗ на стан їхнього здоров'я дає підстави для висновків про її невирішеність і навіть загостреність в сучасних умовах розвитку суспільства. Залишається недостатньо розробленою система рівнів адаптації студентів до нових умов навчання із врахуванням усіх основних її компонентів, і перш за все, стану здоров'я. Лише в загальному вигляді окреслені педагогічні підходи до організації педагогічного процесу, що сприяють зниженню напруженості адаптаційних процесів.

Єрмакова Наталія Олександрівна

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

Авраменко Андрій Олександрович

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

СІМЕЙНА КРИЗА У МОЛОДИХ СІМ'ЯХ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

В сучасних наукових дослідженнях проблем сім'ї кризам приділяється значна увага. Можна відзначити роботи К. Вітакера, В. М. Дружиніна, Е. Г. Ейдемільера, С. М. Ємельянова, С. В. Ковальова, Н. М. Малярвої, Е. А. Орлова, В. Сатір, В. А. Сисенко, Є. Г. Сіляєвої, В. В. Юстицькіса та інші, написані в руслі даної проблематики. Сімейна криза – стан сімейної системи, що характеризується порушенням гомеостатичних *процесів*, який призводить до фрустрації звичних способів функціонування сім'ї та неможливості справитися з новою *ситуацією*, використовуючи старі моделі поведінки.

У сімейній кризі можна виділити дві потенційні лінії подальшого розвитку сім'ї:

1. Деструктивна, що веде до порушення сімейних відносин і містить небезпеку для їхнього *існування*.
2. Конструктивна, що містить у собі потенційну можливість переходу сім'ї на новий рівень функціонування.

Висвітливо основні ознаки початку сімейної кризи: 1) повна відсутність сварок між подружжям або, навпаки, кількість сварок перевершує допустимі межі; 2) під час обговорення партнерами своїх проблем дебати неконструктивні: кожен налаштований на своє і не намагається зрозуміти іншого; 3) у спілкуванні переважають захисно-агресивні реакції; кожен бачить в іншому винуватця конфлікту; кожен прагне змусити іншого робити по-своєму; 4) постійне ухилення від сексуальних стосунків одного з партнерів; 5) один з партнерів усувається від прийняття рішень, вирішення побутових проблем; 6) обмеженість спілкування колом «дозволених» тем, наприклад – робота, обговорення справ дитини; 7) адикції (залежність) від алкоголю, наркотичних речовин, трудового ізолязму одного з партнерів.

Переходячи до особливостей кризи щойно створених сімей, ми можемо констатувати, що вона перша і одна з найбільш очевидних і передбачуваних криз: відбувається «притирання один до одного», пара вчиться жити під одним дахом, вести побут, спільно вирішувати фінансові питання, проводити дозвілля.

Висвітлюючи основні причини даної кризи у молодих сім'ях, стаж подружнього життя яких менше одного року, дослідники на перший план акцентують увагу на несумісності поглядів, інтересів та уподобань. Наприклад: дружина встає рано, а чоловік любить допізна дивитися телевізор; він розкидає речі, а вона ненавидить безлад; вона займає ванну на дві години, а він з-за неї спізнюється на роботу; у вихідні їй подобається зустрічатися з друзями, а йому

потрібен комп'ютер або диван і телевізор; їм ледь вистачає грошей на оплату квартири, а вона купує нові туфлі тощо.

Для молодих сімей особливо гостро стоять житлові, а також – фінансові питання. Знімати квартиру дорого, і практично весь дохід іде на її оплату, а хочеться ще розважатися і взагалі спробувати самотійного життя. Якщо подружжя починає приймати допомогу від батьків, що особливо властиво вітчизняним сім'ям, то чоловік не відчуває себе повною мірою годувальником. Це також часто стає приводом для сімейних сварок.

Говорячи про шляхи подолання даної кризи, можемо констатувати: якщо пара любить одне одного і налаштована на життя разом, то криза першого року подружнього життя долається досить легко, шляхом знаходження компромісів.

Головне, жодних ультимативних вимог на приклад: «Якщо не відійдеш від комп'ютера – ніякого сексу тиждень!» Або найпопулярніша фраза, вона ж – перша незмивна пляма сімейних конфліктів: «Якщо тобі не подобається – давай розлучимося!» Вдумайтеся, адже в сім'ях, що входять в статистику розлучень першого року шлюбу, ймовірно, хтось відповів: «Давай!». Якщо не хочете почути таку відповідь, не пропонуйте! Адже, навіть якщо чоловік або дружина скаже це зопалу (у чому ви самі будете себе запевняти), і ви потім помиритесь, цей слід може залишитися в пам'яті, і буде спливати при кожному наступному конфлікті!

Затаювати образу в жодному разі не можна, якщо вам щось не подобається, необхідно вирішувати проблему, або переглянути ставлення до неї. Тобто, якщо ви не можете змусити партнера складати речі в одне місце, а не розкидати по квартирі, то у вас є три варіанти рішення цього питання:

- 1) прибирати самотійно (але тільки якщо вас дійсно це не дратує);
- 2) ласкаво, ніжно і доступно пояснити коханій людині, що для вас є принципово важливим підтримування порядку;
- 3) «пиляти» партнера щодня (і це – найкоротший шлях до розлучення!).

Для того щоб зміцнити сімейний шлюб, Ю. Е. Альошина, Л. Я. Гозман висвітлили ряд рекомендацій з розвитку важливих якостей для партнерів з молодих сімей з невеликим стажем подружнього життя, що допоможуть ефективно розв'язати кризу подружніх стосунків. Наведемо деякі з них.

1) *Мистецтво прощати*. Важливо не тільки навчитися просити пробачення, але і приймати вибачення. Небезпечно ображатися на партнера по кілька днів, змушуючи його відчувати себе винним – врешті-решт це набридне. Якщо ви не готові до перемир'я, скажіть про це прямо: «Ти знаєш, мені треба трохи часу, щоб охолонути, заспокоїтися»;

2) *Оптимізація спілкування*. Сімейна криза – це, передусім, криза спілкування. Більше 80% сімейних пар, що звертаються за психологічною допомогою, скаржаться на труднощі в спілкуванні між собою. Тоді як проблеми з дітьми і їх вихованням, сексуальні або фінансові труднощі є причиною сімейної кризи тільки в 40% випадків.

3) *Пошук компромісів*. Якщо між партнерами склалися близькі стосунки, якщо вони поважають один одного, цінують, прислухаються один до одного, то будь-який конфлікт – це лише частина їх спільного прагнення до взаєморозуміння.

4) *Повага до партнера.* Звинувачуючи в чомусь чоловіка чи дружину, уникайте узагальнень: «Ти завжди ...». Краще говоріть про себе: «Мені прикро й сумно проводити кожен вихідний на самоті». Не критикуйте один одного на людях. Керуйтеся «золотим правилом»: «Не говори іншим того, чого не хочеш, щоб сказали тобі».

5) *Повага до особистого простору партнера.* Вдома у кожного повинна бути зона, вільна від впливу подружнього партнера. Для цього навіть не обов'язково йти з квартири. Просто у кожного має бути місце, де він зможе побути наодинці: з книжкою, подивитися улюблений фільм, посидіти в тиші за комп'ютером.

6) *Мистецтво перегляду ситуацій під іншим кутом зору.* Наприклад, побувати з партнером там, де минуло його дитинство, поспілкуватися з тими, хто його любить таким, який він є? Тоді є шанс побачити нові для вас якості, гідні захоплення.

7) *Мистецтво відійти від стереотипів.* Навіть, якщо у партнерів – різні інтереси, немає ніяких перешкод, щоб, наприклад, разом ходити в басейн або, скажімо, на заняття бальними танцями. Головне – зруйнувати стереотипну схему поведінки. Іноді подружжю корисно відпочити один від одного, з'їздити, наприклад, з друзями на море. Не варто лякатися такого бажання – це цілком природна потреба у зміні вражень. Одне «але»: ця можливість повинна бути доступна кожному з подружжя.

Таким чином, оптимізація спілкування шлюбних партнерів, гармонізація їх когнітивних, афективних і поведінкових установок, пов'язаних зі сферами міжособистісних стосунків, перегляд їх рольових очікувань, поведінкових норм і правил стосовно проявів домінування одним з членів подружжя, грошових витрат тощо, сприятимуть ефективному розв'язанню сімейної кризи у молодих сім'ях.

Жукова Людмила Володимирівна

аспірант факультету психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ЕМОЦІЙНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДОШКІЛЬНИКАМ, ЩО МАЮТЬ РОЗЛАДИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

На теперішній час ми спостерігаємо тенденцію до підвищення кількості дітей з особливими потребами, у тому числі значною з них є група дітей, особливості яких пов'язані із розладами аутистичного спектру (РАС). Специфічним для даної категорії є труднощі насамперед із соціальною та комунікативною сферами (Л. М. Шипіцина, К. С. Лебединська). Діти з РАС потребують постійної та системної допомоги у навчанні багатьом базовим навичкам, таким як зоровий контакт, імітація, виконання простих інструкцій. (К. С. Лебединська, О. С. Никольська). Значних зусиль потребує корекція проблемної поведінки (аутостимуляції, спалахи гніву та руйнівної поведінки). Необхідне цілеспрямоване та спеціально організоване навчання необхідним

побутовим навичкам: гігієнічним навичкам, самообслуговуванню, безпечному заповненню дозвілля.

Для забезпечення життєдіяльності та розвитку такої дитини оточення постійно має враховувати її складнощі, організовувати та структурувати середовище, системно впроваджувати навчання та підтримку. Це довготермінова робота яка потребує не лише спеціалізованих фахових знань, а й емоційних зусиль, певних особистісних якостей. Ефективні програми допомоги дітям з РАС мають бути досить інтенсивними – не менш за 20 годин на тиждень психокорекційних та спеціальних педагогічних заходів. Також потрібним є постійне дотримання поведінкової стратегії роботи з поведінкою (Т. Сміт, С. Дж. Роджерс).

Внаслідок цього до здійснення психолого-педагогічної діяльності з дитиною з РАС тією чи іншою мірою залучається широке коло осіб. Окрім фахівців із спеціальної педагогіки чи психології із дитиною взаємодіють вихователі, педагоги додаткової освіти, фахівці із організації дозвілля, тьютори та асистенти педагогів. Тобто особи, які не мали попередньої професійної підготовки до такої роботи із особами з вищезначеним порушенням.

Професійна підготовка цих долучених до взаємодії із дитиною осіб не передбачає спеціалізованих знань про особливості функціонування дитини при такому психічному дизонтогенезі. Значна частина з реалізації спеціальних психологічних та педагогічних методів покладається на родину та близьких дитини, які так само часто не мають професійних знань та навичок у цій сфері та також можуть бути не готові до певних проявів викривленого розвитку дитини. Таким чином ми можемо спостерігати, що окрім своєї безпосередньої професійної діяльності широке коло осіб різного фаху за сутністю та змістом здійснює таку діяльність можна визначити як непрофесійне здійснення психолого-педагогічної діяльності. Теоретичною основою цього ствердження є визначення педагогічної діяльності, як виду діяльності, що спрямований на особистісне, інтелектуальне, емоційне, соціальне розвиток суб'єктів освітнього процесу, який одночасно виступає як основа саморозвитку та самовдосконалення. Та визначення психолого-педагогічної діяльності як особливого виду діяльності, що спрямована на психологічний супровід педагогічного процесу.(І. О. Зимня, Ю. Г. Хлоповських).

З одного боку ми спостерігаємо потребу у тому, щоб окремі функції фахівців педагогічного та психологічного напрямку здійснювали особи суміжних фахових галузей чи можливо і зовсім інших (родина та близькі). З другого боку ми спостерігаємо значну нестачу спеціалістів відповідного профілю, що ефективно протягом тривалого часу надають послуги дітям із РАС, або взагалі погоджуються працювати із ними. Навіть володіючи певними знаннями та професійними вміннями психолого-педагогічна діяльність, щодо дитини яка має суттєві складнощі із соціальними навичками та поведінкові проблеми, може призводити до значного стресу та зниження рівня професійної задоволеності. Одним із чинників цього на нашу думку може бути особистісна готовність до психолого-педагогічної діяльності із особами що мають особливості, що пов'язані із РАС.

У вітчизняній психології готовність до діяльності розглядається в різних

підходах, та найпоширенішими є особистісний та функціональний підхід. У межах особистісного підходу готовність розглядається як прояв індивідуальних якостей особистості та їх цілісності, які обумовлені ефективним характером діяльності з високою результативністю. Представниками які використовували особистісний підхід є М. І. Д'яченко, Б. Г. Ананьєв, В. А. Крутецький, В. Д. Шадриков, А. О. Деркач.

Сутність функціонального підходу висловлюється у припущенні, що готовність розглядається як певний психічний стан індивіда. У даному підході готовність розглядається як тимчасовий стан, точніше як короткочасний або довгостроковий, в якому активуються психічні функції. Готовність розглядається, як вміння себе мобілізувати психічно і фізично. Прихильниками даного підходу були Є. П. Ільїн, В. Н. Пушкин, Д. М. Узнадзе, А. Ц. Пуні.

Особистісна готовність до діяльності із допомоги дітям із РАС складне та багатомірне явище, яке натепер не достатньо розглянуте, та потребує глибокого та цілеспрямованого дослідження. Визнаючи її обумовленість соціально-економічними факторами та важливість усіх її компонентів (когнітивного, мотиваційного, регуляторного, комунікативного) ми особливо хочемо звернути увагу на емоційну. Також питання формування такої готовності на нашу думку потрібно розглянути поза контекстом готовності до здійснення професійної діяльності, яка визначається сукупністю професійно-обумовлених вимог до педагога чи психолога. Необхідність здійснювати певну педагогічну чи психологічну діяльність може виникати не у зв'язку основним обраним фахом особа. Також діти з РАС мають суттєві відмінності від нейротипових однолітків у пізнавальній, емоційній, сенсорній та поведінковій сферах. Тож потребують не лише спеціальної організації їх діяльності а й певної модифікації очікувань та вимог, що до них надаються, відповідно до їх актуальних можливостей.

У рамках дослідження було проаналізовано результати проведення навчальної програми по особливостям психолого-педагогічної роботі із дітьми з РАС. У початковій програмі приймало участь 43 особи (асистенти дитини, логопеди, спеціалізовані педагоги, практичні психологи, вихователі, батьки). Тривалість навчальної програми 40 годин, що складаються із 1) теоретичного блоку щодо роботи із дитиною (інформація щодо особливостей розвитку та особливостей сприйняття та обробки інформації, визначення цілей та методів навчання); 2) практичного блоку щодо роботи із дитиною (відпрацювання та закріплення теоретичних знань); 3) теоретично-практичного блоку щодо розвитку навичок власної емоційної саморегуляції та емпатії.

Було виявлено, що у ході реалізації навчання осіб, що залучені до інтенсивних довготермінових програм підтримки дитини із РАС потрібно включення не лише теоретичних, а й практичних методів навчання та спілкування з такою дитиною. Значні позитивні результати у подальших якості та тривалості здійснення допомоги дитині (у т.ч. за своєю основною професійною діяльністю) спостерігалися при включенні до навчальної програми блоку, що спрямований на формування уявлень про ключові труднощі та особливості сенсорного сприйняття осіб із РАС. Критеріями ефективності при

проведенні аналізу вважалися показники результату праці (підвищення балів оцінювання якості взаємодії за чек-листом робочої сесії за методикою ПАП, збільшення долі дітей із РАС серед клієнтів в середньому у 3,5 рази, зменшення конфліктних ситуацій із родинами клієнтів та відмов від надання послуг у 5 разів). За даними самоспостереження, особи, що брали участь у програмі відмітили підвищення рівня впевненості, зменшення рівня тривожності та емоційної напруги у роботі із дітьми з РАС, підвищення креативності).

Таким чином, включення до системи підготовки до психолого-педагогічної діяльності, блоку, що спрямований на розвиток навичок емоційної саморегуляції та емпатії, сприяє підвищенню особистісної готовності та ефективності здійснення допомоги дошкільниками, що мають розлади аутистичного спектру.

Zhuravleva Viktoria Alexandrovna
psychologist

PROBLEM OF ADAPTATION OF PERSONALITY IN MODERN PSYCHOLOGY

The conditions of the modern persons lives are unstable, and sometimes even unpredictable. This causes some discomfort in people, stress and others psychological problems. In this regard, those who have opportunities take decision to move to other countries. Therefore, the feature of the modern world is an increase in the flow of migrants to more economically developed countries.

In practical work, the psychologist often must help people to adapt a new life situation. So, this problem, studying achievements is still relevant for both for the individual and for the practical psychologist.

The notion of adaptation is defined in literature as adjustment of an organism, an individual or a team to some changes in the external environment or to their own internal changes which increase effectiveness of their existence and functioning.

In foreign literature, the adaptation of personality is also seen as a form the protective adaptation of a person to social requirements (J. Delors), as the assimilation of social roles (R. Parsons), as overcoming of stress (L. Festinger), and as a way out of a stressful situation (G. Selie), and as a whole adaptive reactions, which are based on active development environment, its change and creation of necessary conditions for successful activity (T. Shibutani).

Within the behavioral approach adaptation of the person is interpreted as a passive subordination of the individual surrounding conditions. J. Piaget considers adaptation of personality as unity opposite directed processes: accommodation and assimilation. Accommodation provides modification of the functioning of the subject in accordance with the properties of the environment. Assimilation changes certain components of this environment, or, processing them in accordance with the structure of the organism, or including in the entity's behavioral scheme. The indicated processes are closely connected with each other and mediating each other. In the domestic psychological literature when defining the notion «Adaptation of

personality» researchers rely on the provisions of unity personality and society and the active nature of their interaction. Therefore, the essence the process of adaptation is seen as the expression of the unity of the interacting parties.

Human and social environment with its contradictory nature moments that ensure not only the change, but also the development of both parties (B. Ananiev, L. Vygotsky, V. Voitko, G. Kostiuk, A. Leontiev, A. Petrovsky, S. Rubinstein, and others). At the heart of this unity is, with one hand, the activity of the social environment, on the other – activity personality, which is aimed at the knowledge of the surrounding world, on the adoption and certain transformations of his requirements (I. Miloslavova, N. Sviridov, M. Scooby)

L. Vygotsky pays special attention to the close connection the process of adaptation of the person and cultural and historical conditions of her life. Author emphasizes that the basic mental functions develop in the context social relations, which gradually become personal. S. Rubinstein indicates the interpenetration of man and the environment in the process of activity man in the world. At the same time, the main driving process of adaptation personality recognizes the situation, which, on the one hand, stimulates a person to act, and on the other - a situation that carries the results of the subjective attitude and external activity of the subject. O. Leontiev considers successful adaptation personality as an assimilation of man, mastery of it by leading species activities.

Thus, summing up the different views on the concept of «adaptation personality», one can distinguish the following essential features of this phenomenon: 1) the adaptation of the personality functions on the sociological, psychological, pedagogical and physiological levels; 2) adaptation of the personality is the result of the adaptation of self-organizing systems to changing conditions environment; 3) adaptation of the personality is closely connected with cultural- historical conditions of human life; 4) the adaptation of personality is unity opposite directed processes of accommodation and assimilation; 5) leading the factor of adaptation of personality is its life situation; 6) successful the adaptation of the individual is realized by assimilating it to the leading species activities. At the same time, successful adaptation of the person has the following lenses.

Журавська Олена Вікторівна

старший викладач кафедри психології

Міжрегіональної академії управління персоналом

СПЕЦИФІКА ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МЕДИЧНИХ ФАХІВЦІВ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ З ХВОРИМИ НА ТУБЕРКУЛЬОЗ

Особливо значущою проблема професійної дезадаптації є у медичних фахівців, що працюють з важкими інфекційними хворобами, які часто мають негативний прогноз лікування, такими як туберкульоз. Ризик зараження та специфіка лікувального закладу має додатковий негативний вплив на процес професійної діяльності та перебування на робочому місці.

Необхідність проведення дослідження зумовлена в потребі розуміння наявності та змістовних та типологічних особливостей професійної дезадаптації категорії медичних фахівців, що працюють з хворими на туберкульоз.

У дослідженні взяли участь 111 осіб: 49 (44,1%) лікарів-фтизіатрів та 62 (55,9%) медсестри, які працюють в з хворими на туберкульоз. Середній вік медичних фахівців становив $43,1 \pm 15,3$ років, середній стаж роботи $21,2 \pm 15,7$ років, середній стаж роботи з хворими на туберкульоз – $16,6 \pm 15,2$ років. Психодіагностичне дослідження ґрунтувалось на принципах анонімності та добровільності. У дослідженні застосовувались методи спостереження, бесіди, психодіагностичний та математико-статистичний. Психодіагностичний метод було реалізовано за допомогою таких методик: 1) опитувальник для діагностики професійної (психофізіологічної) дезадаптації О. Н. Родіної, 2) опитувальник для діагностики емоційного вигорання Maslach Burnout Inventory (МВІ) К. Маслач і С. Джексон в модифікації Н. Є. Водоп'янової, 3) методика діагностики рівня професійного вигорання В. В. Бойко, 4) опитувальник загального здоров'я (General Health Questionnaire (GHQ-28)) (Д. Голдберг, В. Хиллер, 1979), 5) опитувальник «Рівень професійної деформації особистості». Статистичний аналіз здобутих даних здійснювався за допомогою методу встановлення вірогідності відмінностей вибірок (за критерієм U-Манна-Уїтні, ϕ -Фішера), а також кластерного аналізу методом К-середніх.

В процесі дослідження було визначено рівень та основні типи професійної дезадаптації у зазначеної категорії спеціалістів. Серед досліджуваних 72,3 % медичних фахівців, які працюють з хворими на туберкульоз відзначається професійна дезадаптація того чи іншого ступеня вираженості, при цьому високий рівень дезадаптації має місце у 45,7 % фахівців; помірний-низький – у 26,6 %.

Виявлено основні типи професійної дезадаптації медичних фахівців, 1-й тип з домінуванням психофізіологічних проявів професійної дезадаптації, що характеризується вираженими ознаками психофізіологічних порушень; емоційними реакціями у вигляді тривожно-депресивних переживань, невірноваженістю емоційного реагування, дратівливістю, емоційною відчуженістю; зниженням стресостійкості; звуженням сфери соціальної взаємодії, певною редукацією професійних обов'язків, надмірною ідентифікацією з професійною роллю. 2-й тип з домінуванням емоційно-комунікативних проявів дезадаптації; для якого характерні помірні психофізіологічні прояви дезадаптації; виражена дратівливість, «емоційна холодність», відстороненість, «емоційна виснаженість»; знижена стресостійкість; виражені зміни патернів професійної комунікації, редукація професійних обов'язків, емоційно-моральна дезорієнтація; низька ідентифікація з професійною роллю. При змішаному типі однаково сильно виражені ознаки всіх типів дезадаптації. Визначено, що у медичних фахівців, які працюють з хворими на туберкульоз, частіше за все відзначаються тип професійної дезадаптації з домінуванням її емоційно-комунікативних проявів та змішаний тип. У чоловіків частіше, ніж у жінок, має місце тип з переважанням емоційно-комунікативних ознак дезадаптації. У жінок, на відміну від чоловіків, частіше виявляється змішаний типаж

Іванова Олена Вячеславівна

кандидат психологічних наук, доцент, начальник відділення професійно-психологічної підготовки Міжнародного міжвідомчого багатопрофільного центру підготовки підрозділів Національної гвардії України

ПРОБЛЕМА СУПЕРВІЗІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ПСИХОЛОГІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ

Сучасні виклики щодо територіальної цілісності, державної єдності та вирішення складних соціальних, політичних та економічних конфліктів в Україні поставили ряд вимог щодо швидкого оновлення принципів функціонування сил безпеки та оборони нашої країни. Провідним шляхом реалізації для підвищення ефективності діяльності силових структур в усьому прогресивному світі є саме психологічна наука та практика.

Фахова майстерність психологів в Україні, що залучені до екстремальних видів діяльності, набувається не лише в процесі отримання базової освіти відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, але й гострим попитом сьогодення на реалізацію здобутих знань, умінь та навичок. Понад чотири роки фахівці-психологи беруть участь у супроводженні військових дій на сході нашої країни, забезпечують реалізацію питань професійного відбору особового складу, професійно-психологічної підготовки щодо застосування зброї, формування психологічної пружності до наслідків війни, роботі з психологічною травмою та супутніми явищами: алкоголізацією, наркотизацією, проявами так званої адреналінової залежності – з агресією, синдромом військового життя, зростанням розлучень та суїцидів.

Однак, реалізація поставлених суспільством завдань перед психологами зтикається з рядом суттєвих проблем. Оскільки виклик на фахівців-психологів виявився досить різким, то й система вищої психологічної освіти для силових структур виявилася дещо не готовою до змісту освітньо-професійних програм та формування практичної складової ЗУН. Водночас, також гострий попит на психологічну допомогу у суспільстві призвів до гіперактивної позиції осіб, що визначили себе «психологами» без наявної психологічної освіти, на підставі різного роду сертифікатів (на кшталт сертифікату про курси манікюру), які впевнено почали «спричиняти добро» на основі власних уявлень про зміст психологічної допомоги, причому саме ефект Даннінга-Крюгера в допомагаючих професіях є найбільшою небезпекою, оскільки наслідки подібні онкології в живому організмі. І, нарешті, проблема професійного вигорання на емоційному фоні роботи з явищами психотравматизації, втрат та горювання, специфічної проблематикою військової та екстремальної психології; когнітивною напругою вирішення питань психологічної допомоги особовому складу підрозділів силових структур в умовах гостро обмежених ресурсів. Також слід додати, що існує тенденція призначення на посади психологів силових структур без повної базової освіти, студентів заочної форми навчання, що призводить до ускладнення системи

надання професійної психологічної допомоги та навіть дискредитації професії. Робота з особовим складом інколи перетворюється на «гру в поради», або, навпаки, в занурення в паперову складову службової діяльності психолога.

Таким чином, постала проблема формування груп фахових інтерв'язій та створення системи якісної супервізійної підтримки військових та правоохоронних психологів, а також, відповідного координуючого, контролюючого органу - Асоціації психологів сил безпеки та оборони України.

Исабек Баршагуль Капкыновна

кандидат педагогических наук, доцент, первый проректор Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

Айтжанова Гульнар Турмахановна

магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

Байбатшаева Айдайкыз Еркинбековна

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой профессионального обучения и изобразительного искусства Южно-Казахстанского государственного педагогического университета имени М. Ауэзова

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ
КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ**

В наше время в обществе происходят бурные изменения. Человек вынужден реагировать на них, но часто он бывает к этому не готов. Для того, чтобы выжить в ситуации постоянных изменений, чтобы адекватно на них отвечать, человек должен активизировать творческий потенциал, обнаружить свою неповторимость, уникальность. Проявление собственной уникальности непосредственно связано с осмыслением своего соответствия жизни.

Уникальность каждого человека не вызывает сомнений. Однако умение предьявить себя миру является проблемой для большинства людей. Люди действуют по заранее заданным шаблонам, программам, схемам. Названная запрограммированность поведения приводит к переживанию бессмысленности своего существования, к возникновению чувства протеста против требования общества, которые не позволяют отклоняться от принятых норм. При обсуждении проблемы творческого поведения, прежде всего, встает вопрос о его критериях. Творческое поведение возникает в том случае, если человек без оценочно относится к жизни. То есть жизненные ценности не воспринимаются им как хорошие или плохие: к ним не прикладывают оценочные критерии.

Креативность - это уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности. В последние годы термин получил в отечественной психологии широкое распространение, почти вытеснив существовавшее ранее словосочетание творческие способности. Эти понятия кажутся синонимичными, что могло бы вызвать сомнение в целесообразности введения иноязычного термина. На самом

деле, креативность правильнее делить как некоторую творческую способность или таковых, а как способность к творчеству, а понятия хотя и очень близкие, но не различные. Творческие компоненты интеллектуальных процессов привлекали внимание многих ученых на всем протяжении развития психологической науки. Достаточно вспомнить оригинальные исследования француза Альфреда Бине, англичанина Фредерика Барттлета, работы Макса Вертгеймера, А. Кёлера, К. Дункера, выполненные в русле гештальтпсихологии, и множества других интересных исследований. Однако в большинстве этих работ фактически не учитывались индивидуальные различия в творческих способностях, хотя признавалось, что разные люди наделены этими способностями не в равной мере. Интерес к индивидуальным различиям в творческих способностях обозначился в связи с очевидными достижениями в области тестометрических исследований интеллекта, а также с не менее очевидными достижениями в этой области.

Креативность – это способность реагировать на необходимость новых подходов и новых продуктов. Данная способность позволяет также осознавать новое в бытии, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер. Создание нового творческого продукта во многом зависит от личности творца и силы его внутренней мотивации. Специфическими свойствами креативного процесса, продукта и личности являются их оригинальность, валидность, адекватность задаче и еще одно свойство, которое может быть названа пригодностью – эстетической, экологической оптимальной формой, правильной и оригинальной на данный момент. Креативную личность можно только воспитать, создав условия для самовоспитания личности.

Основная цель создания психолого – педагогических условий развития творческого потенциала – признание самоценности личности каждого человека, его права на развитие и проявление индивидуальных способностей. Поэтому мы выделили следующие условия:

1. Целенаправленное развитие творческого потенциала студента должно быть в числе первостепенных задач всего процесса подготовки к будущей профессиональной деятельности;
2. Выработка установки на развитие творческого потенциала в учебной и внеучебной деятельности;
3. Развитие мотивации на лекционных, практических, лабораторных занятиях, для того, чтобы студенты осознали важность развития творческого потенциала в учебной деятельности;
4. Создание проблемной ситуации, которая вызывает потребность в новой информации, определяет цели деятельности человека, побуждает его к рефлексии, то есть выполняет роль «пускового механизма» исследования;
5. Личностное осмысление и восприятие преподавателем новых педагогических идей и ценностей, инновационных концепций и технологий, признание субъект — субъектной парадигмы образования, использование принципов сотрудничества и совместного творчества;
6. Для создания благоприятной творческой атмосферы рекомендуется поощрять независимость и самостоятельность, что способствует формированию «раскрепощенного полета мысли».

Сегодня креативная педагогика получает все большее распространение и практическую реализацию в школах и вузах, в системе послевузовской подготовки специалистов. Она обладает большими возможностями для внедрения в большую практику везде, где требуется специалисты, способные творчески решать задачи. Креативная педагогика вполне совместима с существующей образовательной системой и рассматривается ее сторонниками как метапредмет, как отдельный учебный курс. Вместе с тем она ориентирована на учащихся, имеющих развитую познавательную мотивацию. К наиболее значительным внешним ограничениям можно отнести и требования, которые данная педагогическая система предъявляет к типу преподавателя. Он должен быть креативной личностью с высоким уровнем познавательной мотивации, способным организовывать самостоятельную изобретательскую деятельность учащихся.

Креативные методы обучения обеспечивают ученикам возможность создания собственных образовательных продуктов. Традиционно понимаемые эвристические методы интуитивного типа относятся к креативным методам эвристического обучения: «мозговой штурм», метод эмпатии, педагогические методы ученика, находящегося в роли учителя и др. Такие методы опираются на нелогические действия учащихся, имеющие интуитивный характер. Другой вид креативных методов обучения базируется на выполнении алгоритмических предписаний и инструкций: методы синтетики, морфологического ящика. Их цель – сделать логическую опору для создания учениками образовательной продукции. Следующий вид креативных методов - эвристики, то есть приемы, позволяющие ученикам решать задачи «наведением» на возможные их решения путем сокращения вариантов перебора таких решений.

Карнелович Марина Михайловна

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии Учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОВЛАДАНИЯ И САМОЧУВСТВИЯ МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Проблема психологического совладания личности со стрессовыми ситуациями активно разрабатывается в зарубежной и отечественной кризисной психологии. Термин «совладание», или «копинг» понимается как стремление индивида решить определенную проблему, которое, с одной стороны, является врожденной манерой поведения (рефлекс, инстинкт), а с другой – приобретенной, дифференцированной формой поведения (владение собой, сдержанность, склонность к чему-либо) [2]. Исследователи рассматривают копинг в качестве центрального звена стресса, а именно – как стабилизирующий фактор, который может помочь личности поддерживать психосоциальную адаптацию в период воздействия стресса. Так, Р. Лазарус определяет копинг как «стремление к решению проблем, которое

предпринимает индивид, если требования имеют огромное значение для его хорошего самочувствия в ситуации, связанной с большой опасностью, поскольку эти требования активируют адаптивные возможности» [3].

Несмотря на достаточную разработанность проблемы копинг-поведения личности, до сих пор нерешенными остаются вопросы, связанные с изучением совладающего поведения родителей, воспитывающих детей-инвалидов, детей с особенностями психофизического развития. Актуальность проблемы связана с повышением количества детей вышеназванных категорий и необходимостью разработки и внедрения научно обоснованных методов психологической и социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с особенностями развития. Семья обладает значительным реабилитационным потенциалом [3], который может быть направлен в помощь ребенку с проблемами в развитии, однако его использование возможно лишь при адекватном совладающем поведении родителей в отношении трудностей развития ребенка.

Целью исследования выступило выявление стратегий копинг-поведения и самочувствия матерей, воспитывающих ребенка с особенностями психофизического развития.

В исследовании использовались методики, позволяющие диагностировать эмоциональное самочувствие матерей и особенности их совладающего поведения с трудностями, обусловленными психофизическими особенностями их детей: тест «САН» (В.А. Доскин), опросник «Способы преодоления негативных ситуаций» (С.С. Гончарова), опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Н.С. Эндлер, Д.А. Паркер в адаптации Т. Л. Крюковой). Обработка данных диагностики проводилась с помощью методов описательной статистики, U-критерия Манна-Уитни, корреляционного анализа по Спирмену.

Были выявлены различия по самочувствию и настроению у женщин, воспитывающих детей с психофизическими особенностями развития, обусловленные такими независимыми переменными, как: количество воспитываемых детей, тип семьи (полная-неполная) [1].

У женщин с тремя и более детьми, из которых один ребенок – с особенностями, – самочувствие в 1,3 раза ниже ($p \leq 0,01$), чем у женщин с одним ребенком (с психофизическими особенностями). Показатель «Настроение» – у женщин с тремя и более детьми из которых один ребенок имеет психофизические особенности в развитии, – в 1,2 раза ниже ($p \leq 0,01$), чем у женщин, воспитывающих одного ребенка с особенностями психофизического развития. Можно полагать, что решение воспитательных задач при большем количестве детей, один из которых – с особенностями психофизического развития – приводит к ухудшению самочувствия матери. В то же время показатель «Активность» у женщин с тремя и более детей в 1, 2 раза выше ($p \leq 0,05$), чем у женщин с двумя детьми, один из которых «с особенностями».

На самочувствие матери, воспитывающей ребенка с ОПФР, влияет наличие-отсутствие супруга. Так, у женщин, воспитывающих детей с психофизическими особенностями в неполной семье, показатель «Самочувствие» в 1,2 раза ниже ($p \leq 0,05$), чем у женщин из полной семьи. По-

видимому, в полной семье женщине со стороны супруга может оказываться значимая психологическая, эмоциональная поддержка, что дает ей дополнительные ресурсы для совладания с кризисными условиями жизни.

Выявлены также различия копинга у женщин, воспитывающих детей с психофизическими особенностями развития, детерминированные типом семьи, количеством детей. У одиноких и разведенных женщин, воспитывающих детей с психофизическими особенностями, копинг-стратегия «Поиск поддержки» в 1,4 раза выше ($p \leq 0,01$), чем у состоящих в браке (полная семья). То есть в ситуации отсутствия супруга, оказывающего помощь и поддержку по воспитанию ребенка с особенностями, женщина стремится найти поддержку за рамками семьи, в более широком социальном окружении.

У женщин с двумя детьми, один из которых «проблемный», эмоционально-ориентированный копинг выражен в 1,3 раза менее ($p \leq 0,05$), чем у женщин с одним «особенным» ребенком. Стратегия «Поиск виновных» - у женщин с тремя и более детьми, из которых один – с особенностями, выражена в 1,8 раза выше ($p \leq 0,001$), чем у женщин с одним ребенком, имеющим проблемы в развитии.

Также выявлена тенденция к повышению стратегии «Самообвинение» у матерей, воспитывающих ребенка с психофизическими особенностями, с увеличением количества детей ($p \leq 0,07$), но данные различия не достигают порога статистической значимости.

Как установлено с помощью проведения процедуры корреляционного анализа по Спирмену, эмоционально-ориентированный копинг умеренно положительно связан с показателями самочувствия ($r=0,363$; $p \leq 0,05$) и настроения ($r=0,461$; $p \leq 0,05$) матери, воспитывающей детей с ОПФР. Чем чаще женщина использует стратегии эмоционально-фокусированного копинга с активным выражением эмоций, нередко возмущением и протестом по отношению к трудностям, а также самоконтролем и дистанцированием, тем более позитивным является ее эмоциональное состояние. Можно предположить, что для единичных ситуаций, вызывающих стресс, наиболее адаптивным оказывается проблемно-ориентированное совладание, позволяющее относительно быстро разрешить трудности, в то время как в ситуациях хронического стресса, когда ситуация не поддается контролю со стороны субъекта или когда нет возможностей разрешения трудности в краткие сроки (как в случае с ребенком с ОПФР), помимо проблемно-ориентированного копинга продуктивным оказывается также и эмоционально-ориентированное совладание, посредством которого женщина-мать регулирует свои эмоции, развивает оптимизм и уверенность в наличии выхода из сложившейся ситуации, изменяет отношение к случившемуся.

Копинг, ориентированный на анализ проблемы, предполагает как агрессивные межличностные усилия матери, направленные на изменение ситуации, так и холодные, рациональные, преднамеренные действия, направленные на разрешение трудностей, связанных с воспитанием ребенка с ОПФР. Чем более выражен данный вид копинга, тем лучше показатели самочувствия матери ($r=0,403$; $p \leq 0,05$). Проблемно-ориентированный копинг имеет также положительные корреляционные связи с другими видами

совладання – пошуком підтримки у соціального оточення ($r=0,344$; $p\leq 0,05$), у значимих і (или) більш досвідчених людей, а також стратегією підвищення самооценки ($r=0,653$; $p\leq 0,05$) – більш глибоким усвідомленням матері власної цінності як особистості, наявністю віри в власні ресурси в подоланні труднощів у розвитку і вихованні дитини з ОПФР.

Виявлено також, що чим більш мати схильна звертатися до стратегії самообвинення, а також обвинення інших у проблемах своєї дитини, тим вище показники її активності ($r=0,753$ і $r=0,328$; $p\leq 0,05$ відповідно), і навпаки. Необхідно підкреслити, що самообвинення і агресивність – неадаптивні варіанти владного поведіння матері, характеризуються переживаннями злості і возложенням провини на себе і інших [1].

Таким чином, у дослідженні були встановлені значимі відмінності показників самопочуття, настрою, активності і копінг-стратегій у матерів, виховуючих дітей з ОПФР у повних і неповних сім'ях; з різною кількістю дітей.

Практична значимість дослідження полягає в тому, що його матеріали можуть використовуватися службами і центрами психологічної допомоги при здійсненні психолого-консультаційної і корекційної роботи з сім'ями, виховуючими дітей з особливостями психофізичного розвитку; матеріали дослідження можуть бути також корисними студентам, вивчаючим кризову психологію і психологію сім'ї.

1. Карнелович М. М. Статистична оцінка предикторів самопочуття і владного поведіння матерів, виховуючих дітей з особливостями психофізичного розвитку / М.М. Карнелович, В. Н. Хильманович // Веснік Брєсцкага універсітєта. Сер, 3. Філол. Педаг. Псіхал. – 2016. – № 2. – С. 180–186.
 2. Крюкова Т. Л. Психологія владного поведіння / Т. Л. Крюкова. – Кострома: Изд-во КГУ, 2004. – 376 с.
 3. Владное поведіння. Сучасний стан і перспективи : сб. науч. тр. / под ред. А. Л. Журавлева [и др.]; Ин-т психол., Рос. академия наук. – М.: ИП РАН, 2008. – 204 с.
-

Кравченко Оксана Олексіївна

доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного універсітету імені Павла Тичини

ПРАКТИЧНІ ФОРМИ ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ЛЮДИНИ, ЯКА ОПИНИЛАСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Соціальна держава передбачає спроможність країни реалізувати ефективну соціальну політику. До того ж «держава добробуту» означає пріоритет прав людини, забезпечення її соціального захисту, безпеки і розвитку.

Соціальний захист є практичною діяльністю щодо реалізації основних напрямів соціальної політики з метою забезпечення права потребуючої людини на гідні умови життя.

На думку К. Дубич, соціальний захист – система матеріальних та юридичних заходів, що здійснюється суспільством і державою з забезпечення мінімально достатніх умов життя, а також підтримки життєдіяльності та існування людини в суспільстві, реалізації її конституційних соціально-економічних і соціально-політичних прав і свобод.

Соціальний захист зорієнтований на високий рівень, багатоманіття і дієвість гарантій, тобто на створення умов і засобів, що забезпечують реалізацію і охорону конституційних прав громадян. Ці гарантії розуміються і як обов'язок держави і суспільства створювати відповідні умови для вільного і безперешкодного виконання громадянами своїх прав і обов'язків.

Соціальні гарантії у системі соціального захисту є фундаментом. І від того, на якій основі будується вся система, залежить рівень безпеки життєдіяльності всього суспільства.

Під соціальними гарантіями розуміється обов'язок із забезпечення комплексу елементарних умов життєдіяльності, що формують соціально рівну доступність усіх членів суспільства до отримання гарантованих життєвих благ і послуг. Забезпечують процес формування системи соціальних гарантій ряд підсистем, які включають правову (механізм розробки і прийняття законодавчих актів у сфері соціального захисту), фінансову (являє собою сукупність джерел фінансування заходів і програм соціального захисту), кадрову (підготовка кадрів фахівців для реалізації заходів і програм соціального захисту), наукову (всесторонній розвиток різноманітних напрямів наукових розробок, досліджень) і інформаційну (система соціальної статистики у сфері доходу, потреб, рівня життя та інше). Кожна відіграє певну визначену і специфічну роль.

У цьому відношенні соціальний захист покликаний виявляти причини, що викликають соціальний ризик, оцінювати можливість впливу на них на різних етапах виникнення і розвитку, і забезпечувати формування і реалізацію системи соціальних гарантій на рівні оптимального ризику для існуючих соціально-економічних умов суспільного розвитку.

Соціальний захист і його основа – соціальні гарантії – мають всезагальний характер: охоплюють усі сфери життєдіяльності; захист здійснюється на всіх стадіях життєвого циклу (діти, молодь, робітники, доросле непрацююче населення, пенсіонери); соціальні гарантії поширюються на всі, без виключення, групи. Соціальний захист повинен будуватися з врахуванням соціально-економічного положення, забезпечувати профілактику виникнення соціальної напруги, попереджувати негативні явища і тенденції. Досягнення цієї мети повинно будуватися на використанні стимулюючого підходу, з одного боку, встановлення певних обов'язків держави по відношенню до кожного члена суспільства, з другого – відповідальності за їх невиконання.

Соціальний захист практично здійснюється шляхом надання соціальних послуг. Основними формами надання соціальних послуг є соціальне забезпечення та соціальне обслуговування.

Соціальне обслуговування, спрямоване на підвищення рівня соціального функціонування індивідів і сприяння задоволенню потреб, послаблення

соціальних ризиків, складних життєвих обставин через надання соціальних послуг. Важливою характеристикою соціального обслуговування є те, що охоплює собою всі інші, крім грошових виплат, види соціального обслуговування.

Соціальне забезпечення – форма надання соціальних послуг, спрямованих на матеріальне забезпечення певних категорій громадян за рахунок коштів державного бюджету і спеціальних позабюджетних державних фондів, у випадку втрати джерела до існування, понесення додаткових витрат чи відсутності необхідного прожиткового мінімуму з об'єктивних, соціально значимих, обумовлених законодавством, причин з метою вирівнювання соціального положення цих громадян у порівнянні з іншими членами суспільства.

Кучманіч Ірина Миколаївна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Касьянова Надія Миколаївна

магістрант кафедри психології Миколаївського національного університету
імені В. О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСІБ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Прискорення розвитку певних галузей економіки та виходу України на світовий ринок, гуманізація та культурний розвиток суспільства спричинюють потребу у кваліфікованих кадрах нового типу, які вміють ефективно й творчо розв'язувати поставлені завдання. Творчий підхід дає людям змогу ефективно вирішувати проблеми, які виникають у професійному житті. Тому досить гостро постає проблема виявлення творчих особистостей, реалізація їхнього потенціалу.

В усьому світі популяція людей, незважаючи на своє різноманіття, в основному має нормальні (так звані «середні») показники розвитку. Проте певна кількість людей має відмінності від середніх показників. Відповідно, з педагогічної, соціальної або медичної точки зору, такі люди характеризуються як такі, що мають особливі потреби. Французький вчений Ж. Лефрансуа визначає, що особливі потреби це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та особливих послуг. Саме через надання додаткових ресурсів таким особам уможливорюється розвиток їх потенціалу.

Однією з найважливіших проблем даної категорії суспільства є недостатнє залучення їх у суспільне життя, що негативно позначається на їхньому соціально-психологічному та матеріальному становищі. Для людей із особливими потребами досить проблемними є питання їх адаптації, реабілітації та інтеграції в суспільство. Відтак ускладнюється процес формування або відновлення зв'язків із суспільством, що зумовлює «виключення» людини із основних сфер її життєдіяльності (А. Гордєєва, Т. Єгорова, А. Серавін). Саме тому творчість як діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і

духовних цінностей, виступає одним із способів інтеграції особистості з особливими потребами в соціальний простір.

Н. Бібікова зазначає, що під час творчої діяльності люди з особливими потребами мають можливість розкрити свій творчий потенціал. Це сприяє зниженню «психологічних рамок» у спілкуванні з людьми без порушення здоров'я. Творча діяльність сприяє зняттю напруги, пробудженню внутрішніх життєвих сил, гармонізує особистісні ресурси, полегшує соціальну адаптацію, сприяє формуванню міжособистісних навичок.

Реалії сучасного життя свідчать про те, що в більшості людей даної категорії спостерігається відсутність інтересу до життя і бажання займатися громадською діяльністю. Люди з особливими потребами «випадають» із життя суспільства, що справляє негативний вплив на їх соціальне становище. У зв'язку з цим варто залучати таких людей до творчої діяльності, під час якої відбувається їх творча реабілітація. Це надає їм можливості знаходити соціально прийнятний вихід агресивності та іншим негативним почуттям, усвідомлювати думки і почуття, які людиною зазвичай витісняються.

Сьогодні в Україні доволі популярним та ефективним методом соціальної адаптації та інтеграції осіб із особливими потребами виступає арт-терапія. Цей метод ґрунтується на застосуванні образотворчої діяльності людини з метою психокорекції, психопрофілактики, реабілітації та адаптації. Така творча діяльність допомагає полегшити процес реабілітації, адже неусвідомлювані внутрішні конфлікти і переживання часто буває легше виявити за допомогою зорових образів, аніж висловити їх в процесі вербальної корекції.

Арт-терапія особливо важлива для людей, які в силу фізичних чи психічних особливостей свого стану найчастіше соціально дезадаптовані, обмежені в соціальних контактах. Творчий досвід, усвідомлення себе, розвиток нових навичок дозволяють цим людям більш активно і самостійно брати участь у житті суспільства, розширюють діапазон їх соціального і професійного вибору. Крім того, творча діяльність відіграє важливу роль у розвитку уяви, інтуїції, неусвідомлюваних компонентів розумової активності. Можливості арт-терапії дозволяють вирішити важливі завдання, як-от: формування саморегуляції і контролю за своєю поведінкою, вміння стримувати афективні прояви, а також профілактика агресивних дій і підвищеної конфліктності, соціокультурний і пізнавальний розвиток людини з особливими потребами.

Вченим М. Бурно було розроблено психотерапевтичний метод – терапія творчим самовираженням, орієнтований на допомогу людям, які страждали важкими переживаннями своєї неповноцінності. Поряд із класичними прийомами арт-терапії, автор використовував незвичайні способи самовираження, такі як: «творче спілкування з природою», знайомство з культурою, колекціонування предметів, «занурення в минуле». Розкриття своїх творчих можливостей і, особливо, усвідомлення суспільної корисності своєї праці і свого життя в цілому для людей із особливими потребами є надзвичайно важливим. У такий спосіб вони підвищують власну самооцінку, диференціюють образ Я та працюють із комплексом неповноцінності, що сприяє виходу з хворобливого стану.

Головною метою творчої діяльності є досягнення позитивних змін у психологічній і соціальній сфері осіб із обмеженнями у здоров'ї. Творчість спричинює зняття напруги, пробудження внутрішніх життєвих сил, активізує внутрішні особистісні ресурси, підвищує рівень соціальної адаптації та сприяє формуванню міжособистісних навичок. Шляхом зростання життєвої активності, компенсуються втрачені можливості людей. Відповідно в людини з особливими потребами розгортається процес розвитку її цілісності, що сприяє нормалізації життя.

Кучманіч Ірина Миколаївна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Опанасенко Людмила Анатоліївна

викладач кафедри психології Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ФЕНОМЕН СОЦІАЛЬНОЇ ОБУМОВЛЕНОСТІ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Освіта – та сфера життєдіяльності особистості, у якій не має бути місця для будь-якого вияву дискримінації прав дитини на навчання, виховання і розвиток у загальній системі. Доступ до здобуття якісної освіти сьогодні виступає пріоритетною умовою соціального розвитку українського суспільства. Проте реалії сучасного життя досить часто унеможливають реалізацію громадянами власних прав у повному обсязі. Відповідно з'являється низка негативних правових та соціально-психологічних явищ, серед яких проблема задоволення особливих освітніх потреб школярів посідає одне із провідних місць.

Сучасні науковці активно вивчають питання особливих освітніх потреб дітей різного віку (Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, А. А. Колупаєва, Н. М. Компанець, А. Г. Обухівська, Л. І. Прохоренко, Д. Д. Романовська, Л. О. Савчук, О. М. Таранченко). Існуючі дослідження більшою мірою спрямовані на пошук оптимальних заходів щодо ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами. Водночас є низка питань, які потребують суттєвого уточнення та тлумачення відповідно до сучасного законодавства. Зокрема, сутність поняття «особливі освітні потреби»; чітке формулювання терміну «діти з особливими освітніми потребами» та визначення категорій дітей; з'ясування соціально-психологічних критеріїв категорії осіб із особливими освітніми потребами тощо. Психологічний аналіз окресленого кола проблем уможливить вчасну діагностику, а відтак, і ефективну психолого-педагогічну допомогу дітям із особливими освітніми проблемами.

У сучасній психологічній науці існує вкрай мало наукових розвідок із теми та немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей із особливими освітніми потребами. Як наслідок – термін «особливі освітні потреби» синонімічно співвідноситься з іншими дефініціями: «діти з особливими

потребами», «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «діти, що потребують фізичної реабілітації та психологічної допомоги», «особи, що мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть повноцінно реалізувати себе у суспільстві», «діти з інвалідністю» тощо. Часом поняття настільки ототожнюється з іншими, що починає втрачати власну сутність.

У більшості досліджень визначення терміну «діти з особливими освітніми потребами» ґрунтується суто на медичних показниках (медична модель, де вади здоров'я є провідною характеристикою особи з особливими потребами). В українському законодавстві термін «діти з особливими освітніми потребами» поширюється на дітей, у яких виявлено порушення психофізичного розвитку. Це поняття тлумачиться в тісному зв'язку з інвалідністю особи (з її неповноцінністю та відхиленнями у процесі розвитку, що спричиняє низку утруднень на певних етапах освітнього процесу). Водночас поза увагою залишається соціально-психологічна природа феномена.

Варто звернути увагу на те, що в міжнародній практиці існує відмова суспільства від ділення людей на повноцінну більшість і неповноцінну меншість. Така суспільна настанова сприяє зміщенню акцентів із патології та відхилення від норми на особливість та специфічність дітей. Тому відповідальність суспільства полягає у своєчасному виявленні дітей, які мають особливі потреби; знаходженні оптимальних шляхів реалізації цих потреб; їх подальшому психологічному супроводі.

У вітчизняних сучасних наукових джерелах активно дискутується питання визначення категорії дітей із особливими освітніми потребами. Проблема полягає у тому, що, з одного боку, варто уникати категоричності (відносити лише дітей із вадами розвитку). З іншого боку, не слід розширювати межі поняття і включати до нього практично кожного школяра, який проявляє свою специфічність.

У процесі дослідження дітей із особливими освітніми потребами та особливостей організації їх навчання, А. А. Колупаєва та Л. О. Савчук дійшли висновку, що термін «діти з особливими освітніми потребами» охоплює всіх учнів, чії освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми. До цієї категорії вчені відносять дітей-інвалідів; дітей із незначними порушеннями здоров'я; дітей із соціальними проблемами; обдарованих учнів. О. М. Таранченко вважає, що до визначеної категорії можуть також належати учні, які мають порушення поведінки; діти з іншого культурного та мовного середовища; вихованці групи ризику.

Незважаючи на специфіку генези кожної з виокремлених категорій дітей із особливими освітніми потребами, спільною особливістю їх є соціальна вразливість, яка формується через усвідомлення власної несхожості, неповторності, індивідуальності та унікальності. Соціальна вразливість дітей із особливими освітніми потребами більшою мірою пов'язана з соціальною незахищеністю (сирітством, вихованням у дитбудинках, соціально-несприятливих умовах життя тощо), а також із специфікою їх соціального розвитку (зниженими здібностями до продуктивних соціальних взаємостосунків, залежністю від оточуючих, певною інтровертованістю тощо).

У загальному розумінні діти з особливими освітніми потребами – це ті діти, які потребують додаткових ресурсів та підтримки у процесі свого розвитку та навчання. У Міжнародній класифікації стандартів освіти зазначається, що особливі освітні потреби більшою мірою пов'язані з залученням таких додаткових ресурсів: спеціально підготовленого персоналу для надання допомоги у процесі навчання; різноманітних засобів навчання; фінансового асигнування для надання необхідних додаткових соціальних послуг тощо. Наголосимо, що в понятті «особливі освітні потреби» увага акцентується на тому, що дитина потребує особливих умов для навчання, підтримки у реалізації її потенціалу та адекватної її можливостям інтеграції в суспільство.

У контексті розуміння сутності «особливі освітні потреби» варто виходити з психологічних особливостей таких дітей та труднощів у процесі їх навчання. Тобто зосередити увагу на питанні: Чого саме потребують ці діти? Аналіз психологічних досліджень дозволив виокремити низку потреб, пов'язаних із навчальною діяльністю. Зокрема мова йде про потребу в активізації розумової діяльності; потребу в зовнішній навчальній мотивації; потребу в підтримці та схваленні; потребу в демонстрації особистої унікальності; потребу в допомозі визначення вектору перспектив для розкриття особистісного потенціалу; потребу в залученні додаткових ресурсів для навчання; потребу в спеціальній увазі через труднощі у довільній регуляції поведінки; потребу в корекції направленості активності тощо. Окреслені потреби є лише спробою провести систематизацію психологічних потреб дітей із особливими освітніми потребами.

Отже, в Україні основною, але не єдиною, категорією осіб з особливими освітніми потребами виступають діти з порушеннями психофізичного розвитку. Проте до даної категорії варто відносити і дітей без патології, соціальна вразливість яких спричиняє прояв специфічних освітніх потреб. Такі учнів гостро потребують уваги і допомоги з боку психолого-педагогічного колективу школи для повноцінного розкриття їх інтелектуально-творчого потенціалу в навчальній діяльності.

Лівандовська Інна Антонівна

викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМА РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ СИРІТ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ СІМЕЙНОГО ТИПУ

Соціальна політика України наразі спрямована на деінституціалізацію та ресоціалізацію дітей-сиріт. Це дозволяє на правовій основі вирішити питання пошуку нових форм життєдіяльності, які реалізують ідею створення розвиваючого середовища для дітей-сиріт та сприяють їх успішній інтеграції в широке соціальне середовище.

В останні роки в нашій країні альтернативою інституційному вихованню в державних установах для дітей-сиріт та дітей, що залишилися без піклування батьків, стали прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу, замінна сім'я і т.д.

Аналіз наукової літератури показує, що до цього часу склалися основні передумови, що дозволяють дослідити процес ресоціалізації дітей-сиріт в альтернативній формі життєдіяльності: обґрунтована необхідність створення нових форм життєдіяльності дітей-сиріт (В. Ослон, А. Прихожан, Н. Толстих, Я. Гошовський, А. Капська, Г. Бевз, М. Василькова та інші). Але й досі недостатньо вивчені особливості їх ресоціалізації в умовах альтернативних сімейних форм життєдіяльності.

В зв'язку з цим виникає питання про те, наскільки ефективно здійснюється в різних формах життєдіяльності процес формування особистості дітей-сиріт, які фактори сприяють чи перешкоджають їх успішній ідентифікації та соціалізації.

Аналіз соціально-психологічних досліджень дозволив виявити ряд протиріч між впровадженням альтернативних форм життєдіяльності дітей-сиріт та недостатньою вивченістю потенціалу цих форм у процесі ресоціалізації даної категорії дітей.

Соціально-психологічними умовами успішної соціальної роботи дітей-сиріт у розвиваючому середовищі дитячих будинків сімейного типу є: сімейна форма життєдіяльності; створення безпечного соціально-побутового простору, що дає дітям відчуття захищеності та психологічного комфорту; соціально-психологічний супровід дітей-сиріт, спрямований на корекцію відхилень у особистісному розвитку та активному становленню особистості; участь в створенні єдиного соціально-психологічного простору для дітей-сиріт з метою реалізації психокорекції в процесі життєдіяльності місцевих органів шкільної та позашкільної освіти, закладів соціального захисту.

Виходячи з цього, основним завданням соціальної роботи дітей-сиріт є корекція відхилень в особистому розвитку та цілеспрямоване формування активної, здорової особистості. Для реалізації даного завдання необхідне створення специфічного ресоціалізуючого середовища для дітей-сиріт.

Розроблена модель розвиваючого середовища включає наступні основні компоненти: 1) дитина як активний суб'єкт взаємодії в розвиваючому середовищі; 2) соціально-психологічний простір дитячого будинку сімейного типу: професійні батьки-вихователі, здатні вести психокоррекційну роботу з дитиною; 3) соціально-побутовий простір: сприятливі домашні умови, що забезпечують задоволення базових потреб; 4) освітній простір: школа, в якій процес навчання супроводжується психотерапевтичною роботою з дітьми, виховні програми (творчі майстерні, гуртки за вподобанням, освітні поїздки), активне включення дитини в позашкільні форми освітнього простору.

Інтегральний компонент даної моделі виступає за принципи, форми, методи психотерапевтичного і ресоціалізуючого впливу, спрямовані на корекцію відхилень в особистісному розвитку, ефективній соціалізації та становленні особистості дітей-сиріт. Ефективність ресоціалізуючого середовища обумовлена створенням цілісного соціально-психологічного простору за допомогою взаємодії всіх її компонентів.

Важливе значення у реалізації завдань соціально-психологічного супроводу дітей-сиріт в ресоціалізуючій спільноті дитячих будинків сімейного типу має соціально-психологічна діагностика та корекція відхилень у особистому розвитку, гендерній ідентифікації, формуванні активної життєвої позиції, адекватному ставленні до себе, мотивації та здатності до саморозвитку і вибудовування адекватних взаємин з соціумом.

Для реалізації поставлених задач використовуються прийоми індивідуальної та групової арт-терапії, ігрової терапії, бібліотерапії, драмотерапії, групових та індивідуальних методів психотерапевтичної та тренінгової роботи. Специфіка програм соціально-психологічного супроводу полягає в її індивідуалізації та безперервності психокорекційного ресоціалізуючого впливу. Таким чином, у процесі ресоціалізуючої діяльності під впливом соціально-психологічних умов розвитку середовища відбувається динамічне становлення основних компонентів особистості: розвиток терпимості, формування адекватної самооцінки та рівня вимог до себе, успішна самореалізація, підвищення рівня відповідальності, розвиток позитивного світогляду, здатність до саморефлексії та саморозвитку.

Лукомська Світлана Олексіївна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ПАРАДОКСІВ ТРАВМИ УЧАСНИКІВ АТО

Парадокс травми полягає у тому, що вона зумовлює посттравматичне зростання. При цьому чим сильнішою була психотравма, тим вираженим буде посттравматичне зростання, однак воно можливе лише за умови комфортного мікросередовища, наявності значущих осіб і кола підтримки (будь то родина чи колеги військовослужбовця). *Бойовий парадокс* містить два окремі, але тісно пов'язані між собою компоненти: *парадокс травми* та *ПТСР парадокс*. Згідно із парадоксом травми, всі травми зумовлюють психічні розлади, які є нормальними реакціями на травму, відсутність психічних реакцій на травматичну подію свідчить про психопатологію, що більше вимагає корекції, ніж травматичні стресові розлади (Mayes, 2014). Натомість відповідно до ПТСР парадоксу, симптоми, реакції та поведінка, пов'язані із ПТСР є нормативними лише у незначний проміжок часу після травматизації, а згодом можуть трансформуватися у психічні порушення, що вимагають медичної та психологічної корекції. Тому не слід «психопатологізувати» нормальні реакції демобілізованих учасників бойових дій, узалежнювати їх лікарів і психологів; прискорювати нормальний процес відновлення після психотравми (часто штучним запереченням значущості травми для військового); наголошувати на «проблемності», «психічній меншовартісності» учасників бойових дій, по суті стигматизувати їх діагнозом ПТСР; не враховувати особистісні ресурси військовослужбовця у подоланні психотравми та базуватися на патерналістському підході до їх медико-психологічної реабілітації.

Розглянемо кожен парадокс детальніше.

Парадокс скромності зазвичай є наслідком впливу ЗМІ на свідомість пересічних громадян, так, з одного боку учать у бойових діях і захист Вітчизни – це обов'язок кожного громадянина, частина професійної діяльності військового (звідси «не слід дякувати мені»), а з іншого – в АТО брали участь лише 1-2% від усього призивного населення України (звідси – «я хочу отримати визнання»). Даний парадокс є абсолютно нормальним для учасників бойових дій, а тому слід

вчити їх не реагувати ні гнівом, ні роздратуванням на надмірні питання щодо служби або ж навпаки – невизнання заслуг.

Парадокс змішаних емоцій також абсолютно нормальна реакція учасників бойових дій, тривожним симптомом є зміна радості на сум, щастя на гнів протягом 5-10 хвилин. Якщо рідні та друзі помічають таку часту зміну діаметрально протилежних емоцій, військовому необхідна відповідна медико-психологічна допомога, поглиблена діагностика ймовірних розладів. Якщо людині складно самій проаналізувати власний емоційний стан, їй потрібно вести щоденник емоцій, де відмічати як часто і коли протягом дня одні емоції змінювалися на прямо протилежні.

«Тут-і-там» парадокс зумовлений браком сильних емоцій у мирному житті, сумом за бойовою обстановкою, де кожен відчуває себе залученим до виконання важливих завдань. Зазвичай цей парадокс властивий на ранніх етапах демобілізації, але якщо військовий вирішує знову повернутися на фронт, ілюзорні уявлення про «там краще» швидко зникають, а після наступного повернення додому вплив парадоксу «тут-і-там» на соціальне функціонування учасника бойових дій мінімізується, парадокс стає неактуальним.

Парадокс Кандзі походить від китайської культури, в основі якої лежить почуття сорому та провини. Ці почуття властиві й українцям, для яких прикладами героїзму була загибель (наприклад, козаків) за Батьківщину та врятований побратим, а не своє життя. Цей парадокс має іншу назву – «моральна травма», при її вираженості слід працювати із почуттями провини та сорому, акцентувати увагу на цінності власного життя і своєї життєвої місії.

Парадокс Морфея (Морфей – у давньогрецькій міфології бог сновидінь, син Гіпноса) стосується безсоння – найбільш поширеної скарги учасників бойових дій. В одних випадках безсоння зумовлене станом гіперзбудження, а в інших – страхом сновидінь, що нагадують про військові дії. Такі реакції є цілком нормальними після демобілізації, а більше шкодить здоров'ю не власне стан безсоння, а думки про нього, сприймання неможливості заснути чи переривчастого сну як патологічних станів, що вимагають медикаментозної корекції. Досвід зарубіжних країн свідчить, що нормалізації сну сприяють медитативні практики, прогулянки перед сном, ритуали підготовки до сну та психокорекція страху безсоння.

Парадокс мужності зумовлений надмірною героїзацією військових, що призводить до дисимуляції, небажанні звертатися за допомогою при виникненні проблем, страхом здатися слабким і некомпетентним. Робота психолога при цьому зводиться до психоедукації, поясненні важливості медико-психологічної допомоги, яка не є показником слабкості, а навпаки – частиною роботи військовослужбовця (турбота про стан свого фізичного та психічного здоров'я не менш важлива ніж участь у бойових діях).

Парадокс ахалазії полягає у неможливості відпочивати, невмінні керувати своїм вільним часом. Психолог навчає учасника бойових дій навичкам релаксації та допомагає оволодіти основами тайм-менеджменту.

Парадокс інтимності часто зумовлений страхом повторної мобілізації, вимушеної розлуки з рідними, при цьому збереження дистанції у стосунках, на думку учасників бойових дій забезпечує їх та їхніх близьких від важких

емоційних переживань. Психологічна допомога спрямована не лише на розвиток відкритості та довіри у власне військовослужбовців, а й у членів їх сімей, навчання близьких розумінню емоційних станів учасників бойових дій, навичкам ефективної комунікації.

Парадокс безпеки виявляється у тому, що попри відсутність страху смерті, учасники бойових дій відчують необхідність носити зброю для особистої безпеки й у мирному житті. Мінімізувати негативний вплив цього парадоксу можливо шляхом психоедукації, поясненні можливості через необережність завдати поранень не так собі, як своїм близьким, особливо це важливо, якщо у родині є маленька дитина, яка може взяти зброю та використати її як іграшку.

Парадокс тиші характеризується насамперед небажанням відповідати на питання «А ти вбивав?». Психолог повинен поважати почуття учасника бойових дій і якщо він не готовий розповідати про свої переживання та працювати з ними, запитати чи є у нього хтось, з ким він може про це відкрито говорити, чиїх реакцій не боїться і кому цілком довіряє. Зазвичай це побратими, ті, з ким пережиті найскладніші моменти бойових дій.

Парадокс прийняття ризику полягає у перенесенні навичок виживання у воєнному житті на мирне життя. Якщо на війні ризиковані дії часто призводили до перемоги, що екстрим у повоєнному житті часто зумовлює протилежні наслідки (вживання наркотиків, водіння авто у нетверезому стані, перевищення швидкості тощо). Психологічна допомога зазвичай зводиться до психоедукації щодо ймовірних наслідків ризикової поведінки, навчання комплексу фізичних вправ для зняття напруження та заохочення до участі у змагальних видах спорту.

Парадокс сенсу життя полягає у зміні цінностей після участі у бойових діях, коли на перший план виступають відданість, любов, дружба, взаємопідтримка. Однак виявляються такі реакції як гнів і роздратування у ситуаціях, які людина не може контролювати. Відповідно, учасників бойових дій слід навчати навичкам контролю над гнівом і агресією.

Врахування окреслених парадоксів сприятиме підвищенню ефективності надання психологічної допомоги учасникам АТО та фасилітуватиме їх посттравматичне зростання.

Мельник Олена Вікторівна

психотерапевт Черкаського обласного госпіталю ветеранів війни

ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ У КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ АТО

Результатом соціально-психологічної адаптації можна вважати адаптованість особистості, яка характеризується наступними особливостями: 1) сприяє безконфліктному і продуктивному виконанню провідної діяльності; 2) дозволяє особистості задовольняти свої соціальні потреби; 3) дозволяє мати конструктивну позицію стосовно тих соціальних очікувань, які висуюються до неї соціальним середовищем; 4) створює можливість для самореалізації особистості і творчого вираження її особистісного потенціалу. Загалом адаптованість характеризується відповідністю рівня і способів діяльності та

поведінки професійним вимогам та супроводжується станом психологічного комфорту у нестабільному суспільстві.

Посттравматичне зростання – це досвід позитивних змін, що відбуваються з людиною у результаті зіткнення зі складними життєвими ситуаціями. По суті, це можливий результат після травматичної події, що стоїть на іншому полюсі ПТСР. Після травматичної події, наприклад, зґвалтування, інцесту, онкології, нападу, або участі у бойових діях, цілком нормально переживання виснажливих симптомів депресії і тривоги. Однак людина, яка демонструє постстресове зростання переживає ці негативні стани протягом певного незначного стану, а потім у неї спостерігається покращення самопочуття при чому на вищій рівень ніж це було до травми.

Емпіричне дослідження проведено нами на базі реабілітаційного відділення Черкаського обласного госпіталю ветеранів війни. Для реалізації поставлених завдань нами було використано опитувальник посттравматичного зростання (Р. Тадеші і Л. Колхауна в адаптації М. Магомед-Емінова).

За шкалою «ставлення до інших» (СІ) найвищі показники виявлено в учасників АТО віком від 31 до 45 років, які стали відчувати більшу близькість з оточуючими, свою приналежність до певної соціальної групи (так зване братерство), стали більш орієнтованими на партнерство та взаємодопомогу. За шкалою «нові можливості» (НМ) найвищі показники в учасників АТО молодших за 30 років, а найнижчі – у старших за 45 років. Це свідчить про те, що участь у бойових діях відкрила для осіб до 45 років нові можливості, у них з'явилися нові інтереси, стали впевненішими у собі, у власних можливостях позитивно впливати на своє життя, змінювати те, що можливо змінити і приймати як даність те, що змінити жодним чином неможливо. За шкалою «сила особистості» (СО) показники учасників АТО молодших за 30 років і віком від 31 до 45 років однаково високі, натомість у найстарших бійців ці показники суттєво нижчі. Тобто, якщо бійці до 45 років разом із відкриттям нових можливостей і бачення нових перспектив свого життя стали краще розуміти, що можуть додати життєві негаразди та є значно сильнішими, ніж вважали досі, то учасники АТО старші за 45 років стверджують, що розуміли себе і були впевненими у власних можливостях ще до війни, а участь у бойових діях у даному випадку суттєво на них не вплинула. За шкалою «духовні зміни» (ДЗ) у всіх досліджуваних виявлено низькі показники (3,7; 3,9 і 3,5 відповідно), це свідчить про те, що після участі у бойових діях респонденти не стали більш віруючими та не відчули певних духовних змін. Ми припускаємо, що дана ситуація характерна для центральної України, а зокрема у західних регіонах суттєво відрізнятиметься. За шкалою «підвищення цінності життя» (ПЦ) найвищі показники спостерігаються у наймолодших учасників АТО, а найнижчі – у найстарших, однак статистичних відмінностей у вираженості даної шкали в учасників АТО різного віку виявлено не було.

Отже, у всіх досліджуваних виявлено середній рівень посттравматичного зростання, найбільший він у наймолодших учасників АТО, відносно нижчий – у найстарших, однак усі результати відповідають помірно вираженому посттравматичному зростанню.

Мирзахмедова Улжан Абсаматкызы
магистр психологических наук, преподаватель Казахского национального педагогического университета имени Абая

Кудушева Нургайша Ахметжановна
магистр психологических наук, старший преподаватель Казахского национального педагогического университета имени Абая

ОБУЧЕНИЯ СЛЕПЫХ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКЕ

К началу организованного обучения пространственной ориентировке преподаватели и инструкторы должны подготовить оборудованный кабинет, учебные пособия и тифлотехнические средства.

Если обучение слепых на предприятии или в учреждении ВОС организуется впервые, перед началом занятий необходимо изучить контингент слепых в организации и выявить лиц, нуждающихся в обучении. Из общего числа инвалидов по зрению выделить тотально слепых и частично видящих. После индивидуального собеседования и наблюдений разделить тотально слепых и частично видящих на группы по уровню навыков пространственной ориентации, которыми они уже владеют. Лиц со слепотой, осложненной другими дефектами, не имеющих навыков первой степени, целесообразно обучать в школах восстановления трудоспособности слепых, а имеющих навыки ориентации на уровне не ниже первой степени — в кабинетах реабилитации на УПП.

Из лиц, принявших решение пройти курс пространственной ориентации (в ШВТС – из числа прибывших на обучение) комплектуются учебные группы в количестве не более 6 человек. На каждого поступившего заполняется личная карточка учета прохождения программы с анкетными данными ученика.

При комплектовании учебных групп преподаватели и инструкторы должны проверить у каждого поступившего на обучение состояние сохранных органов чувств (самостоятельно или с помощью медицинского пункта и кабинета психологии). Одновременно надо выяснить и личное отношение каждого ученика к обучению, выявить психологические барьеры, которые могут препятствовать обучению.

Инструкторы, работающие на УПП, должны подобрать себе несколько ассистентов из числа незрячих активистов, владеющих навыками ориентации для помощи на учебных маршрутах.

Инструкторам необходимо установить связь с людьми, с которыми незрячие учащиеся постоянно контактируют, надо убедить членов их семей и коллег, что при оказании помощи незрячим учащимся они не должны выполнять роль поводыря. Только так они помогут инструктору быстрее научить незрячих самостоятельному передвижению.

На первых же занятиях преподаватель подбирает трость каждому ученику и знакомит всех учащихся с программой курса обучения.

Преподаватель ШВТС должен объяснить учащимся, что навыки, которые они получили в ходе тренировок на улицах города, где расположена школа, могут быть использованы в любом другом городе, во всех аналогичных

ситуациях. Уже в ходе обучения, как в школе так и на УПП, надо тренировать незрячих применять приемы ориентации, отработанные на одном маршруте, при изучении всех других маршрутов, на других улицах города.

Преподаватели и инструкторы должны не только знать и беречь состояние сохранных органов чувств своих учеников, но и способствовать их развитию, учить незрячих использовать для целей пространственной ориентации информацию об окружающей среде, получаемую по сохранным сенсорным каналам.

Не допускайте отрицательного влияния слабого остаточного зрения на формирование навыков пространственной ориентации с помощью других органов чувств. Тренируйте частично видящих наряду с визуальными ориентирами использовать на маршруте осязательные, слуховые и другие ориентиры.

Помните, что частично видящие ночью, вечером, в туман и пасмурную погоду оказываются в положении тотально слепых. Поэтому параллельно с тренировкой по использованию остаточного зрения в ориентировке тренируйте их в условиях, близких к слепоте, что помогает развивать остроту других органов чувств.

Используйте зрительные представления ослепших взрослыми для формирования у них новых зрительных представлений о незнакомых объектах и участках местности с помощью словесного описания визуальных картин местности, внешнего вида объектов, обстановки в помещениях.

Описание вида объектов и местности делайте для всех категорий слепых при всех формах слепоты. Такое описание поможет тотально слепым от рождения получить правильное понятие о зрительных образах.

При изучении любого маршрута по городу для всех категорий слепых давайте информацию о зрительных ориентирах на маршруте. Это поможет им в кратких беседах со случайными прохожими быстрее определять свое положение на маршруте и направление своего пути.

Рекомендуйте лицам, организующим и проводящим прогулки и выезды на природу, туристические походы, делать для слепых описание зрительных картин естественной среды. Это поможет им поддерживать и расширять правильные представления и понятия о естественной среде.

Наиболее эффективным органом чувств по замещению функций утраченного зрения является осязание – система кожно-двигательных ощущений. Помните, что осязание лежит в основе познавательной деятельности слепых. Кожно-двигательные ощущения несут им информацию об окружающем мире. Предметная и пространственная ориентировка слепых протекает, главным образом, на основе осязательного обследования. Поэтому всегда, на всех занятиях, при всех формах слепоты тренируйте у незрячих учащихся навыки осязательного обследования, как непосредственного (руками), так и инструментального (тростью, другими предметами).

Помните, что только осязание имеет непосредственно предметный характер. Только с помощью осязания человек сразу же воспринимает форму, размеры и физические свойства предметов. Осязание является средством формирования предметности всех других ощущений – зрения, слуха, обоняния и вкуса. Рекомендуйте незрячим учащимся обследовать с помощью осязания каждый новый источник звука и запаха, чтобы знать, какому предмету (веществу) принадлежит этот звук или запах.

Помните, что осязательные образы предметов формируются и запоминаются очень медленно, во много раз медленнее, чем зрительные и слуховые. Незрячий осязательно запоминает предмет только после его многократных обследований. Но ни в коем случае нельзя форсировать обучение слепых пространственной ориентировке. Обучение дает значительно лучшие результаты, если программный материал растянут на три-четыре месяца.

Ценным свойством осязания является его упражняемость. В результате систематических тренировок снижаются пороги кожной и двигательной чувствительности, повышается скорость и точность осязательных восприятий, скорость обследования, запоминания и узнавания предметов. Упражнять, тренировать осязание лучше всего в ходе познавательной и двигательной деятельности: чтение, обследование предметов, ручной труд, занятия физкультурой и др.

Наиболее совершенным органом осязания человека являются руки. Причем двумя руками можно быстрее и точнее обследовать предмет. Убедите учащихся в необходимости обследовать двумя руками все новые ориентиры на маршрутах. При повторных обследованиях ориентиров с целью их узнавания рекомендуйте пользоваться тростью.

Учитывая, что осязание является ведущим анализатором во всех видах деятельности слепых, убеждайте их бережно относиться к своему осязанию: соблюдать гигиену рук, беречь их от ушибов, порезов, уколов, царапин, охранять от воздействия низких и высоких температур, предохранять кожу от воздействия кислот, щелочей, солей и других вредных химических веществ.

Говоря о ведущей роли осязания, постоянно занимаясь тренировками всех его функций, не следует забывать о недостатках этого вида чувствительности. Главным недостатком осязания является его контактность, зона осязательного восприятия ограничена длиной рук. И хотя взятая в руки трость или палка, а также перемещение в пространстве несколько расширяют эту зону, все же она остается очень ограниченной и не позволяет слепому человеку быстро взаимодействовать с окружающей средой. Скорость взаимодействия снижается из-за низкой скорости обследования, запоминания и узнавания предметов. Поэтому осязание без использования других органов чувств не может обеспечить хорошую мобильность слепых.

Почти единственным дистантным органом чувств, значительно расширяющим зону взаимодействия с окружающей средой и, следовательно, улучшающим мобильность слепых, является слух. Вот почему преподаватели должны научить слепых широко использовать слух при ориентации в большом открытом пространстве. Постоянно обращайтесь внимание незрячих на многочисленность и многообразие слуховых ориентиров в окружающей нас среде.

Обратите внимание слепых на предметность звуков. Научите и натренируйте их по звукам, издаваемым предметами и возникающим от постукивания по предметам тростью, быстро и безошибочно узнавать эти предметы. При этом не забывайте, что предметность слуховых ощущений формируется на основе осязательного обследования источников звука.

Обратите внимание слепых на то, что крупные предметы хорошо отражают звуки. Тренируйте их по отраженным звукам определять положение предметов. Это еще больше расширит зону взаимодействия слепого с окружающей средой.

Тренируйте у слепых такую способность, как быстрая и точная локализация источников звука. Если слух не натренирован, пространственная ориентировка в условиях города с интенсивным движением транспорта очень затруднена: слепой может испытывать страх перед движущимся транспортом, появляется ложное ощущение, что все машины движутся прямо на него. Без хорошей локализации звуков слепые не смогут использовать их в качестве ориентиров, не смогут выдержать направление относительно источника звука.

На всех занятиях тренируйте слепых быстро определять по голосам птиц и животных, пол и примерный возраст людей, узнавать знакомых, определять их настроение. Это необходимое условие взаимодействия слепых с окружающими людьми. При изучении маршрутов по городу по характерным звукам, шумам, звуковым картинкам, по общему звуковому фону формируйте у слепых слуховые представления об улицах и отдельных участках города.

Используйте социальную функцию слуха – восприятие речи. Человеческая речь – средство общения людей, средство получения понятийных знаний. Речь – одно из средств формирования у слепых пространственных понятий. Без речи невозможна социально-трудовая реабилитация слепых. Однако, слова теряют свое значение, если они не подкреплены конкретным чувственным опытом. Поэтому на всех занятиях, особенно с тотально слепыми от рождения, обращайте внимание на конкретизацию речи. Убедитесь, что они правильно понимают все термины, обозначающие пространственные понятия. Правильное, конкретное понимание этих терминов обеспечит точность выполнения указаний преподавателя, избавит от неприятных случайностей на маршруте.

Слуховую природу имеет ощущение препятствий на расстоянии. Рекомендуйте слепым на занятиях и во внеурочное время тренироваться в ощущении препятствий. Это избавит слепых от столкновения с препятствиями. Помните, что при высоких порогах различения звуков по высоте ощущение препятствий не развивается.

Научите слепых использовать обонятельные ощущения для узнавания объектов и веществ. Обращайте их внимание на обонятельные ориентиры, которые в большинстве случаев являются проверочными.

При поездке на общественном транспорте незрячие изолированы от осязательных ориентиров, а слуховые ориентиры заглушаются шумами транспорта. Поэтому в транспорте целесообразно пользоваться вестибулярными ориентирами – ощущением спусков и подъемов, изгибов и поворотов дороги, ощущением ускорения и замедления движения транспорта, остановок.

Помните, что ни один из сохранных анализаторов сам по себе не обеспечивает слепым свободной пространственной ориентации. Только информация, принятая от всех сохранных анализаторов, позволяет успешно ориентироваться в предметах и в пространстве. Поэтому с первых же дней обучения обращайте внимание слепых на все виды ориентиров, учите их использовать все сохранные органы чувств одновременно. Это возможно

благодаря свободной и быстрой переключаемости внимания с одного раздражителя на другой. Тренируйте переключаемость, вырабатывайте у слепых распределенное внимание.

В процессе пространственной ориентации слепых принимает участие не только внимание, но и другие высшие психические функции: сознание, мышление, память. Помешать ориентировке могут различные психологические барьеры (нерешительность, страх, ложный стыд, недоверчивое отношение к обучению и т.п.). Преподаватели и инструкторы должны помогать своим учащимся преодолевать психологические барьеры, прививать им интерес к занятиям, стремление к самостоятельности. Необходимо, чтобы незрячие сознательно относились к выполнению каждого задания, знали цель задания и как правильно его выполнить, понимали, чем оно полезно для совершенствования навыков ориентации. Замечайте малейшие успехи учащихся, сомневающих в своих способностях, ободрите их, вселяйте уверенность в успех.

Для свободной самостоятельной ориентации в большом и малом пространстве необходимо, чтобы слепой представлял себе это пространство со всеми заполняющими его предметами и взаимным расположением этих предметов. Помните, что пространственная ориентация – это процесс применения на практике пространственных представлений. Обучать слепых пространственной ориентировке – значит формировать у них представление о тех участках пространства, где предстоит им ориентироваться. Поэтому обучение начинайте с формирования представлений об этом участке.

Формирование пространственных представлений totally слепых с рождения начинайте с формирования представлений о предметном пространстве, его трехмерности. Дайте представление о замкнутом пространстве (комната, цех), обратите внимание на его трехмерность. Только после этого можно приступить к формированию представления о большом открытом пространстве.

В пространственной ориентировке на местности слепые чаще всего пользуются топографическими представлениями. Из топографических представлений легче и проще формируются представления о форме пути, соотношении его отрезков и последовательном расположении на нем различных объектов. Это представления типа «карта-путь». Поэтому начинайте формировать представление о городе с представлений типа «карта-путь». Отправным пунктом для формирования представлений о городе может быть дом, в котором живет слепой, или место его работы. Дайте общее представление о размерах города и его форме в плане, о расположении улиц относительно сторон горизонта. Словесное описание подкрепите поездками на общественном транспорте. Тут же надо сообщить учащимся сведения об основных (опорных) ориентирах города и об их расположении относительно сторон горизонта и отправного пункта (дома слепого).

После того, как слепой изучит маршруты на местности, прилегающей к его дому, можно приступить к формированию представления о плане этой местности в целом.

Предметные и топографические представления формируются у слепых методом самостоятельного обследования. Вот почему так важно обучить слепых приемам и методам самостоятельного обследования. При обследовании

улиц и топографии города формируйте у слепых одновременно осязательные и слуховые представления.

Помните, что приемы и методы самостоятельного осязательного и слухового обследования пространства лежат в основе навыков автодидактики, позволяющих слепым свободно ориентироваться в любой обстановке. Формирование навыков автодидактики – конечная цель организованного обучения слепых пространственной ориентации.

Свободная ориентация слепых в естественной среде почти невозможна, а в городах зависит от степени их благоустройства. Но создавая слепым условия для пространственной ориентации, не следует увлекаться. Участки, на которых расположены организации слепых, не должны отличаться избытком дополнительных искусственных ориентиров. Искусственные ориентиры нужно устанавливать там, где имеется угроза безопасности передвижения слепых и где полностью отсутствуют обычные осязательные и слуховые ориентиры. Преподаватели пространственной ориентации должны, с одной стороны, приспособить слепых к ориентировке в условиях города, где они живут, и, с другой стороны, бороться против приспособленчества и чрезмерной зависимости от искусственных ориентиров.

Обучение слепых идет успешнее, если они физически развиты и здоровы, а поэтому преподаватели должны вовлекать учащихся в различные спортивные секции и кружки здоровья, организовывать загородные прогулки, туристические походы и т.п. Направляйте в кружки здоровья и на занятия лечебной физкультурой слепых с ослабленным здоровьем и нуждающихся в коррекции осанки и походки. Поддерживайте тесную связь с преподавателями и инструкторами физического воспитания. По возможности поручайте им формировать у слепых первоначальные пространственные понятия, например, отработать повороты на месте и в движении, прямолинейность движений и координацию их.

Познакомьте слепых с постоянными, временными и случайными препятствиями, которые могут встречаться на маршрутах города. Научите обнаруживать и преодолевать эти препятствия. Рекомендуйте незрячим запоминать названия параллельных и пересекающихся улиц, направления маршрутов общественного транспорта и наиболее значительные объекты, мимо которых проходит маршрут.

Обучение слепых пространственной ориентировке, особенно во время формирования у них предметных и пространственных представлений, должно быть максимально наглядным. Все наглядные пособия должны быть рассчитаны на осязательное восприятие. Для удобства размеры наглядных средств не должны выходить за пределы зоны точных движений слепых (120X60 см). Поэтому при изготовлении пособий (макетов, моделей, рельефных планов и схем) подбирайте соответствующий масштаб. Научите учащихся изготавливать простейшие пособия (план комнаты, схему маршрута и т. п.) из подручных материалов. Помните, что наглядность рельефного пособия ускоряет процесс формирования представлений о крупных объектах и об изучаемой местности. В качестве наглядных пособий могут быть использованы и сами натуральные предметы (объекты). Все изучаемые объекты должны осматриваться осязательно.

Момбиева Гулмира Абуовна

магистр, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии
Казахского национального педагогического университета имени Абая

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТСМЕНА

Возникновение избирательно-положительного отношения к профессии означает образование системы «человек – профессия», внутри которой начинается взаимодействие объекта и субъекта отношения. Понятие «отношение человека к профессии» не может быть сведено к активности, идущей от субъекта, а исследование профессиональной направленности, условий и движущих сил ее развития не может быть осуществлено в отрыве от системы воздействий, идущих от другой стороны отношения, то есть от профессии. При определенных условиях взаимодействия сторон данного отношения приобретает характер диалектического противоречия, создающего движущие силы развития профессиональной направленности. Идеальная модель соответствия между личностью и трудом должна содержать полное совпадение объективного содержания деятельности и ее личностного смысла.

Мотивация спортивной деятельности определяется как внутренними, так и внешними факторами, меняющими свое значение на протяжении спортивной карьеры.

На начальном этапе мотивами прихода в спорт могут быть:

1. Стремление к самосовершенствованию: укрепление здоровья, улучшение телосложения, развитие физических и волевых качеств.
2. Стремление к самовыражению и самоутверждению: желание быть не хуже других, быть похожим на выдающегося спортсмена; стремление к общественному признанию; желание защищать честь коллектива, города, области, страны.
3. Социальные установки: мода на спорт, стремление сохранить спортивные семейные традиции, желание быть готовым к труду и т.д.
4. Удовлетворение духовных потребностей: стремление чувствовать себя членом референтной спортивной команды или спортивной школы, общаться с товарищами, получать новые впечатления от поездок по городам и странам.

Каждая из перечисленных причин имеет для конкретного спортсмена большую или меньшую действенность в связи с его ценностными ориентациями. Однако некоторые причины являются ведущими для большинства спортсменов-новичков: удовлетворение, получаемое от занятий спортом, стремление к здоровью и физическому развитию, к общению, к самоактуализации и развитию волевых качеств.

На начальном этапе занятий спортом наблюдается, в основном у детей, диффузность интересов к разным его видам. При этом часто выбор вида спорта бывает обусловлен случайными внешними обстоятельствами: подражанием старшему брату, сестре или товарищу, природными условиями, близостью той или иной спортивной базы, показом по телевидению крупных соревнований и т.п.

Мотивы спортивной деятельности не только побуждают человека заниматься спортом, но и придают занятиям субъективный, личностный, смысл. Разные спортсмены, занимаясь одним и тем же видом спорта, выполняя одинаковые по сложности и интенсивности тренировочные нагрузки, нередко руководствуются разными, порой прямо противоположными мотивами, придают различное значение своим занятиям, поэтому и оценка их поведения должна быть различной.

Следует учитывать, что мотивы спортсменов весьма динамичны по своему содержанию. В процессе спортивного совершенствования они изменяются, преобразуются под влиянием обстоятельств, других спортсменов, оценки собственных действий и поступков, а главное – целенаправленной воспитательной работы.

Деятельность в спорте высших достижений связана с высоким психологическим напряжением, порождаемым несоответствием требований спортивной деятельности возможностям спортсмена и направленным на устранение этого несоответствия.

По сравнению с другими видами деятельности в спорте высокое психическое напряжение принципиально неустранимо, без него невозможно превышение прежних рекордов. Поэтому у спортсменов на стадии высшего спортивного мастерства формируются не только мотивы достижения успеха, но и мотивы избегания неудачи. Любая ситуация, которая актуализирует у спортсмена мотив достижения успеха, одновременно порождает и опасения неудачи. Какой мотив возникнет – мотив достижения успеха или мотив избегания неудачи, – зависит от субъективных оценок вероятности достижения цели, которые складываются под влиянием соревновательного и жизненного опыта. Таким образом формируется устойчиво доминирующий тип мотивации деятельности.

Спортсмены, у которых доминирует мотив достижения успеха, характеризуются низкой тревожностью, настойчивостью в достижении поставленных целей, уверенностью в правильности своих действий, независимостью, стремлением к соперничеству, постановкой перед собой трудных задач и умением прилагать большие волевые усилия для их решения.

Спортсмены, у которых преобладает мотив избегания неудач, тревожны и неуверенны в себе, склонны сдерживать свою активность в достижении цели, их поведение носит преимущественно оборонительный характер, они чаще защищаются и действуют на контратаках. В спортивных играх можно видеть, как хорошо подготовленная, но не очень честолюбивая команда все время ведет контратакующую игру, несмотря на разученные атакующие варианты.

Наиболее отчетливо эти особенности поведения проявляются в индивидуальной манере ведения поединка. Спортсмены, у которых доминирует мотив достижения успеха, предпочитают атакующий стиль поведения: число атакующих действий у них больше, чем у спортсменов, у которых доминирующим является мотив избегания неудач.

Мотив достижения успеха у спортсменов высокой квалификации выражен значительно сильнее, чем мотив избегания неудач. Это способствует высокой

продуктивності і устойчивості їх діяльності. Сильно виражена потреба в досягненні успіху породжує високу активність, наполегливість і упорство в досягненні поставлених цілей. Наявність в мотивації помірно вираженого прагнення до уникнення невдач впливає на дії спортсменів, спрямовані на запобігання можливим невдачам, спонукає їх ретельно відпрацьовувати техніку вправ, продумувати і планувати тактику і стратегію змагальної поведінки, збирати інформацію про передбачуваних суперників і т.д.

Вивчення особистості спортсмена актуально для практичної роботи тренера по двом причинам: по-перше, особливості особистості суттєво впливають на успішність спортивної діяльності; по-друге, спорт є ефективним засобом виховання і формування особистості. Наявність такої зворотної зв'язки пред'являє високі вимоги до знань вчителя, тренера, психолога по психології особистості спортсмена.

Таким чином, мотиви характеризуються силою і стійкістю – саме вони є предметом турботи тренерів і спортивних психологів, так як від вираженості цих характеристик залежить успішність діяльності спортсменів.

Мотрук Тетяна Олександрівна

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

Голубнича Вікторія Олександрівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

СУЧАСНЕ МАТЕРИНСТВО: КРИЗА СУСПІЛЬСТВА ЧИ ОСОБИСТОСТІ

Сучасне українське суспільство знаходиться у важкій кризі, яка розповсюджується не тільки на політику та економіку, але активно проявляється у дезорганізації та дисфункціонуванні основних соціальних інститутів, патології соціальних зв'язків та взаємодії. Відбулася девальвація старої системи цінностей, але нова ще знаходиться в процесі формування. Пізній вік вступу до шлюбу та народження першої дитини, зростання кількості розлучень, новітні моделі шлюбно-сімейних стосунків – все це стає латентними причинами погіршення не тільки демографічної ситуації в країні, але й якості материнства.

Феномен материнства вивчають як складне біопсихосоціальне явище, тобто результат взаємодії багатьох факторів: генетичних, біологічних, впливу родинного та соціального середовища. *Материнство* – це складний психосоціальний феномен, який має фізіологічні механізми, еволюційну історію, культурні та індивідуальні особливості. Воно не забезпечується повністю вродженими механізмами: материнське ставлення містить у собі біологічне прагнення до материнства, перетворене інтеріоризованими соціальними нормами.

Слід зазначити, що у наші дні материнство займає вже не найперше місце в ієрархії цінностей жінки, як це було у минулому. Прагнення до високого

професійного статусу та вибудовування кар'єри, підвищений потяг до добробуту високого рівня споживання перешкоджають материнству.

Аналіз літератури з питань формування материнської сфери жінки показав, що існує декілька підходів до вивчення зазначеного питання. Так, роботи М. Мід свідчать, що материнська турбота і прихильність до дитини настільки глибоко закладені в реальних біологічних умовах зачаття і виношування, пологів і годування грудьми, що тільки складні соціальні умови можуть повністю подавити їх. Жінки за своєю природою є матерями, хіба, що їх спеціально навчатимуть заперечувати свої дітородні якості. Дослідниця також зазначає, що суспільство може спотворити та перекрутити вроджені закономірності розвитку жінки, зробити натиск під час виховання, щоб жінка перестала бажати піклуватися про свою дитину. Це такі суспільства, де карається соціальним несхваленням інтимні та подружні почуття. Крім того кросскультурні дослідження показали, що там, де люди понад усе цінують соціальний ранг, жінка може не тільки залишити, але й знищити дитину.

У сучасній психології особистості та психотерапевтично-орієнтованих працях материнство вивчається в аспекті задоволення, яке отримує жінка від своєї материнської ролі. У рамках цього напрямку увагу акцентують на таких аспектах: материнство як стадія статево-вікової й особистісної ідентифікації, онтогенетичні аспекти формування материнства та девіантне материнство.

Щодо класифікації стадій онтогенезу материнства, то у психології є кілька підходів. Одні автори (О. Б. Подобіна, Е. Галінські) включають розвиток материнства до батьківства (як для жінок, так і для чоловіків) та розглядають його у контексті становлення подружньої пари, виділяють стадії розвитку батьківства. Інші (Г. Г. Філіпова), вивчають онтогенез материнства у контексті розвитку материнської сфери особистості жінки, яка є варіантом загальної батьківської сфери, що сама входить у склад репродуктивної сфери (разом зі статевою). Структура і зміст материнської сфери виражається в емоційних реакціях на дитину, виконанні операцій стосовно догляду за нею та прийнятті дитини як самостійної особистості.

Аналізуючи особливості розвитку материнської сфери і поведінки Г. Г. Філіпова визначає наступні етапи зазначеного явища: 1) взаємодія з власною матір'ю, що триває протягом життя (особливо важливою вона є під час вагітності, коли аналізується власний досвід і впливає на зміст власного материнства); 2) розвиток материнської сфери в ігровій діяльності, особливо в таких іграх як «дочки-матері» та «в сім'ю», де дівчинка виконує роль матері і примірює її на власне життя; 3) період няньчення – це турбота про молодших дітей, налагодження емоційного контакту з елементами догляду. 4) диференціація мотиваційних основ материнської та статевої сфери. Під час даного періоду відбувається формування цінностей дитини як самостійної особистості; 5) це взаємодія з власною дитиною: під час цього періоду відбувається реалізація всіх вищезазначених функцій матері по відношенню до своєї дитини; 6) стосунки з дитиною після закінчення віку з характерним гештальтом дитинства.

Дані етапи перекликаються з поглядами в роботах Д. Віннікота, який підкреслював, що здатність жінки «бути гарною матір'ю» формується на основі

її досвіду взаємодії з власною матір'ю, в грі, у взаємодії з маленькими дітьми ще в дитинстві, а також у процесі власної вагітності та материнства.

Узагальнюючи існуючі дослідження у царині материнства можна зробити висновок, що воно як психосоціальний феном, розглядається з двох основних позицій: материнство як забезпечення умов для розвитку дитини і материнство як частина особистісної сфери жінки.

Слід також зазначити, що материнство базується на внутрішньоособистісних характеристиках майбутньої матері. Так, при описі материнської сфери О. Ісеніна виділяє поняття базових якостей матері. Це такі якості як «чутливість», «теплота», «прийняття», «доступність», «емпатія», «стимуляція дитини», «контроль», дитячість мови матері, її синхронізація і підлаштування під ритм і рівень розвитку немовляти. Базові якості матері є основоположними, котрі становлять вирішальне значення для розвитку індивідуальності дитини, її якостей як представника людського роду і культурного співтовариства. Їх розвиток відбувається при взаємодії дитини з матір'ю в діяльності по відношенню до об'єктів навколишнього світу.

Отже, сучасний етап розвитку суспільства потребує глибокого вивчення психологічного і соціального підґрунтя материнства, бо щаслива жінка та щаслива дитина – це основа розвитку людства.

Мотрук Тетяна Олександрівна

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

Дрижирук Юлія Анатоліївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОМАТИЧНИХ ПРОЯВІВ
ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ ТА УЧИТЕЛІВ ЗОШ**

Аналіз літератури, присвяченій психосоматичним проявам, засвідчує, що психіка і соматика є складовими здоров'я людини (Ф. Александер, М. Гротіан, К. М. Биков, І. Т. Курцин, Т. Б. Хомуленко, Г. Сельє, П. Федерн, З. Фрейд, М. Шур та інші). Ми розглядаємо психосоматичні прояви як стійкі симптоми, тривалі зміни. Про психосоматичні розлади говоримо як про синдроми захворювання, іноді, як про саме психосоматичне захворювання.

Виникнення психосоматичних розладів та визначення функції і значення «патологічних соматичних процесів» пояснювалось у переживаннях і поведінці хворого (З.Фрейд); через психологічні фактори, що ведуть до соматичної хвороби, мають специфічну природу та можуть бути визначені як установки хворого по відношенню до навколишнього середовища або до себе самого (Ф. Александер); вважається, що психосоматичний симптом виникає, коли при сильному навантаженні психодинамічної рівноваги відбувається раптовий прорив несвідомого матеріалу у формі інстинктивних бажань (М. Шур). У неспецифічних теоріях психосоматики висвітлюється основна позиція, що в етіології і патогенезі

психосоматичного захворювання причинне значення має вплив стресова ситуації. Перш за все, це вплив психосоціального стресу. У нейрогуморальній теорії високий рівень особистісної та ситуативної тривожності пов'язують з різноспрямованими нейрогуморальними зрушеннями. Концепція алекситимії пояснює виникнення симптомів нездатністю до емоційного резонансу і «оперативного мислення», невмінням пов'язати сенсомоторну та когнітивну складову інформації, почуття та мислення. Кортико-вісцеральне походження психосоматичних захворювань пов'язують із первинним порушенням коркових механізмів управління вісцеральними органами, зумовленим перенапругою збудження і гальмування в корі мозку (К. М. Биков та І. Т. Курцин).

Викладачі ВНЗ та учителі ЗОШ представляють професійну групу, яка особливо піддається впливам дезадаптаційних тенденцій. Аналіз наукових досліджень свідчить, що серед джерел стресу викладачі визначають студентів (учнів), інших викладачів, навчальний план, обов'язки, навчальне навантаження, а також наявність або відсутність визнання. Окремо говориться про стресогенний вплив великої кількості учнів у класі та агресивну поведінку учнів. Для учителів притаманними стали невротичні і психосоматичні розлади, порушення соціальної адаптації, професійне виснаження, професійне вигорання тощо. Від перевантажень у багатьох викладачів страждає інтелектуальна, емоційно-вольова, особистісно-професійна сфера, від різних психічних розладів, які часто призводять до збільшення розриву між їх поточною професійною діяльністю і новими робочими вимогами.

Серцева хвороба, бронхіальна астма, анорексія, булемія, виразкова хвороба 12-палої кишки мають психосоматичний компонент як визначальний у своєму формуванні. Соматичні захворювання перебувають у складній взаємодії і мають власну ієрархію у кожному окремому випадку.

Цікаво було простежити зв'язок між професією учителя ЗОШ та викладача ВНЗ з особливостями їх психосоматичних проявів. Дослідницько-експериментальна робота проводилася впродовж 2016–2017 років. Різними видами дослідно-експериментальної роботи було охоплено 30 респондентів. У ході дослідження обґрунтовано комплекс методик для вивчення рівня особливостей психосоматичних проявів у викладачів: для дослідження наявності соматичних скарг ми використовували «Гіссенський опитувальник соматичних скарг», дослідження стратегій подолання стресу – опитувальник «Копінг-тест Лазаруса», здатність описувати та розрізняти власні почуття досліджували за допомогою методики «Торонтська шкала алекситимії», дослідження домінуючих інстинктів та типів індивідуальності викладачів – опитувальник В. І. Гарбузова «Виявлення домінуючого інстинкту».

За Гіссенським опитувальником скарги на здоров'я з'ясовано, що у викладачів ЗОШ та викладачів ВНЗ проблеми з тиском, викладачі ЗОШ мають більший рівень виснаження, ніж викладачі ВНЗ.

Учителі ЗОШ за вибором домінуючого інстинкту та типу індивідуальності демонструють образ людини, що попереднє «ми» приростили до прагнення присвятити життя громадським інтересам.

Наявність достовірної кореляції (метод кореляції Спірмена) свідчить про зв'язок між поведінковими стереотипами, готовністю та вмінням усвідомлювати власні стани, та особистісними рисами (домінуючими інстинктами) та їх тілесними наслідками – психосоматичними проявами.

Показники учителів ЗОШ перевищують показники викладачів ВНЗ у прояві алекситемії, що свідчить про невміння та внутрішні заборони говорити про власні почуття. При цьому ми спостерігали високі показники за шкалами «скарги на тиск» та шкалою «уникання відповідальності», «схильність до альтруїзму». Середні та низькі показники проявів алекситемії достовірно корелюють із високими балами за шкалами «позитивна переоцінка», «планування вирішення проблем». Вміння розуміти і говорити про власні переживання спостерігаємо у осіб, що вміють планувати вирішення проблеми, готових брати на себе відповідальність, здатні до позитивної переоцінки, мають низький рівень серцевих скарг та скарг на тиск.

Серед копінг-стратегій у пошуку варіантів поведінки у важкій життєвій ситуації учителі ЗОШ найчастіше обирають «самоконтроль», «планування вирішення проблеми» та «позитивну переоцінку». Останню позицію займає конфронтаційний копінг. У викладачів ВНЗ найчастіший вибір – «планування вирішення проблеми».

Отримані результати демонструють, що збільшення конфронтаційного копінгу приводить до підвищення дистанціювання, готовності та спроможності шукати соціальну підтримку, позитивну переоцінку ситуацій, готовності до планування вирішення проблем. Не готовність або небажання конфронтації, в свою чергу, пов'язані зі зменшенням проявів цих важливих соціальних компетенцій, що напряду пов'язано зі шлунковими проблемам нестабільним тиском.

Ми зафіксували відмінності у показниках психосоматичних проявів викладачів ВНЗ та вчителів ЗОШ: кількість психосоматичних проявів достовірно вища у вчителів ЗОШ. Цей факт підтверджує наше припущення про наявність особливостей та відмінність психосоматичних проявів учителів загальноосвітніх та викладачів вищих навчальних закладів.

Наші рекомендації щодо профілактики психосоматичних та проявів у викладачів та учителів включають елементи тілесно-орієнтованої дихальної терапії, когнітивної терапії та аутотренінгу.

Надирбекова Айша Ойыклаевна

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗРЕШЕНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Изучение влияния стресса на здоровье и деятельность человека становится одной из самых актуальных тем в мировой психологической науке и практике.

Ее актуальность заключается в том, что стресс оказывает воздействие, как на физическое здоровье организма, так и на психические процессы, и на социально-психологические функции человека, что естественно отражается на всех сферах жизнедеятельности человека и накладывает свой отпечаток на его возможности и способы взаимодействия с окружающим миром.

В настоящее время, с одной стороны, накоплено значительное количество многоплановых исследований различных видов стресса – стресс жизни, посттравматический, профессиональный стресс и т.п., с другой – многие авторы отмечают сложность и во многом противоречивость, недостаточность концептуальной и методологической разработки данного феномена.

Исследования знаменитого канадского физиолога Ганса Селье показали, что определенная степень стресса может быть даже полезной, так как играет мобилизующую роль и способствует приспособлению человека к изменяющимся условиям. Но если стресс силен и продолжается слишком долго, то он перегружает адаптационные возможности человека и приводит к психологическим и физиологическим «поломкам» в организме.

Подход Ганса Селье подвергался справедливой критике. Однако сама идея изучения стресса быстро охватила психологические исследования.

Дальнейшее развитие учения о стрессе сопровождалось формированием новых концепций, теорий и моделей, отражающих общепсихологические, физиологические, психологические взгляды и установки на сущность этого состояния, причины его развития, механизмы регуляции, особенность проявления.

Анализ литературы показывает, что к числу основных этапных теорий и моделей стресса можно отнести следующие:

- Генетически-конституциональная теория, суть которой сводится к положению, что способность организма сопротивляться стрессу зависит от предопределенных защитных стратегий функционирования вне зависимости от текущих обстоятельств. Исследования в данной области являются попыткой установить связь между генотипом и некоторыми физическими характеристиками.

- Модель предрасположенности к стрессу основана на эффектах взаимодействия наследственных и внешних факторов среды.

- Психодинамическая модель, основанная на предположениях теории З. Фрейда. В своей теории он описал два типа зарождения и проявления тревоги, беспокойства:

- а) сигнализирующая тревога возникает как реакция предвосхищения реальной внешней опасности;

- б) травматическая тревога развивается под воздействием бессознательного, внутреннего источника. Наиболее ярким примером причины возникновения данного типа тревоги является сдерживание сексуальных побуждений и агрессивных инстинктов.

- Модель Н. G. Wolff, согласно которой автор рассматривал стресс, как физиологическую реакцию на социально-психологические стимулы и установил зависимость этих реакций от природы отношений, мотивов поведения индивида.

- Теории конфликтов. Несколько моделей стресса отражают взаимосвязь поведения субъектов и общее состояние напряжения в отношениях, сопровождающих групповые процессы.

- Модель D. Mechanik. Центральным элементом в этой модели, является понятие и механизмы адаптации. Адаптация определена автором, как способ, которым индивид борется с ситуацией, и которая имеет два проявления:

- 1) преодоление — борьба с ситуацией;
- 2) защита — борьба с чувствами, вызванными ситуацией.

Системная (поведения, адаптации) на уровне системной саморегуляции и осуществляется путем сопоставления текущего состояния системы с его относительно стабильными нормативными значениями.

- Интегративная модель стресса. Центральное место в модели занимает проблема, требующая от человека принятия решения. В рамках данного исследования нас интересует главным образом профессиональный стресс, которому подвержены представители некоторых профессий.

Работа медицинского работника часто проходит в ситуациях стресса, что требует эмоциональной зрелости, иначе снижается скорость выполнения действий, растет количество ошибок. Все это в итоге может привести к открытым межличностным конфликтам, к угрюмости, замкнутости, к невротическим и психологическим проблемам и формированию невротического типа медицинского работника, что препятствует доверительному отношению с пациентом.

В этой связи можно рекомендовать использовать различные техники по формированию системных навыков, направленных на преодоление конфликтов. Например, упражнения, развивающие позитивное мышление в проблемных ситуациях: Упражнение «Мой враг – мой друг».

После конфликта с кем-либо чаще всего вы оцениваете этого человека сугубо отрицательно. Вы настроены критиковать его: выделяете его недостатки и в определенной мере фиксируетесь на них. Вы переложили всю вину на данного человека и тем самым «закрыли» для себя возможность конструктивного подхода в решении проблема.

Объективное представление предполагает видение не только негативных сторон, как это бывает в конфликтной ситуации, но и имеющихся позитивных характеристик.

Более того, недостатки являются следствием достоинств и, наоборот, достоинства перерастают в недостатки.

Для данного упражнения необходимо взять чистый лист и разделить его на две половины – правую и левую. В левой части листа запишите особенности человека, с которым вы пережили конфликт и противостояние.

В правой части продолжите свой список, переводя отмеченные отрицательные качества в положительные качества. Постарайтесь завершить свою оценку, отметив не только отрицательные качества, но и проанализировав их позитивное продолжение.

Например, в отрицательных качествах вы записали:

- отсутствие достаточного жизненного опыта, резкость в общении – в

положительных это открытость, возможность начать новое дело, решить новую проблему;

- в отрицательных качествах вы записали: излишняя поспешность в принятии решений и т.д. – в положительных качествах критичность, способность увидеть допущенные ошибки.

- в отрицательных качествах вы записали: проблема осталась нерешенной - в положительных качествах вы можете написать: проблема осталась нерешенной, поэтому вы имеете возможность найти действительно конструктивное решение. У вас будет время для поиска дополнительной информации для принятия конструктивного решения;

- в отрицательных качествах вы записали: вы испытываете чувство вины, вам кажется, что вы могли бы вести себя более конструктивно;

- в положительных качествах вы можете написать: если вы вините самого себя, следовательно, вы не утратили способность видеть свои недостатки. А значит, вы можете совершенствоваться, подниматься вверх по пути повышения и при построении своего социального статуса;

- в отрицательных качествах вы записали: как только вы видите человека, с которым произошел конфликт, вы испытываете сильное раздражение;

- в положительных качествах вы можете написать: вы – живой человек. Можете быть естественным и испытывать живые, непосредственные эмоции.

Таким образом, использование подобных техник при определенных обстоятельствах способствует положительному влиянию на результат диалога и совместной деятельности.

Павленко Інна Олександрівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спортивних дисциплін і фізичного виховання Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ЗДОРОВ'Я В СТРУКТУРІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Здоров'я людини складає невід'ємну частину суспільного багатства. У вітчизняній літературі є декілька підходів до визначення здоров'я. Загальноприйнятим є розуміння здоров'я як відсутність хвороб. Не менш часто здоров'я означає деяку норму, в такому випадку хвороба – відхилення від норми. Іноді здоров'я розглядають як єдність морфологічних, психоемоційних і соціально-економічних констант. Кількісний підхід до розуміння здоров'я демонструють такі концепції, як теорія «кількості здоров'я» (М. Амосов), яка визначає здоров'я через суму резервних потужностей основних функціональних систем організму, теорія «рівнів здоров'я», зокрема індивідуального та загально-популяційного, які потребують особливої «метрії здоров'я». До кількісного підходу можна також віднести теорію «третього стану» (І. Брехман). У третьому стані людина має приблизно половину психофізіологічних можливостей, які надані їй природою, що істотно звужує її соціальну та професійну активність. Не менш важливим є поняття

здоров'я, яке розробляється в новій науці про здоров'я – валеології. Тут термін здоров'я підкреслює значення рівноваги внутрішнього та зовнішнього середовища, яка в свою чергу залежить від адаптаційних процесів.

Найважливішим підходом до здоров'я є зведення у постулат ціннісного сенсу здоров'я. У найзагальнішому вигляді цей підхід був сформульований болгарськими дослідниками М. Поповим і М. Михайловим.

Термін здоров'я надто неоднозначний як у вітчизняній, так і у зарубіжній науковій літературі. Не випадково деякі зарубіжні дослідники вважають, що сьогодні здоров'я може розглядатися як здатність переносити травми, відповідні реакції на ситуації життя, фізичні недоліки і наближення смерті, успішно інтегруючи все це у власному житті (Д. фон Енгельгарт).

Найбільш традиційною є біологічна парадигма здоров'я. Здоров'я людини або групи людей визначається завдяки середнім показникам, здобутим при багаторазовому вимірюванні функціонування окремих органів (клінічні аналізи крові, УЗД, флюорографія тощо). Біомедичний напрямок включає моніторинг стану здоров'я, шляхом використання багаточисленних шкал і опитувальників. Велика кількість біомедичних досліджень, присвячена впливу на здоров'я таких чинників, як паління, алкоголь, наркотики.

Здійснений аналіз наукових теорій здоров'я дозволяє визначити певні перспективи діагностичного дослідження ряду чинників, від яких залежить стан здоров'я. При цьому слід зауважити, що в нашому дослідженні здоров'я розглядається в системі життєвих перспектив молоді. Як відомо, життєва перспектива включає сукупність обставин і умов життя, які за інших рівних зовнішніх проявів створюють особистості можливості для оптимальної життєдіяльності. Саме здоров'я надає особистості такі можливості.

Об'єктом дослідження була обрана студентська молодь, яка по суті виступає носієм людського потенціалу країни. Однак, незважаючи на те, що молодь – потенціал майбутнього, можна стверджувати, що саме сьогодні серед груп, які найменш соціально і психологічно захищені, часто виявляються молоді люди. Це може призвести до того, що і життєві перспективи молоді виявляться нестійкими і несформованими. Ось чому ставлення до власного здоров'я серед молодих людей становить особливий інтерес для вчених, оскільки воно впливає як на сам стан здоров'я молоді, так і на її професійну діяльність та ситуації життя в цілому.

В обстеженні брали участь 150 студентів, різних курсів різних факультетів Сумського державного педагогічного університету. Дослідження взагалі мало кореляційний характер. Встановлювалися зв'язки між орієнтаціями студентів щодо здорового способу життя та суб'єктивними оцінками власного фізичного, соціального і психологічного стану здоров'я в структурі життєвих перспектив. Показники здоров'я визначались діагностиці самопочуття, активності, настрою.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що більшість показників, які характеризують здоровий спосіб життя в структурі життєвих перспектив сучасної студентської молоді – регулярні заняття фізичною культурою, відсутність шкідливих звичок, збалансоване харчування тощо, пов'язані з показниками віку, статі, стану здоров'я та суб'єктивного

самопочуття. Зафіксований зворотній взаємозв'язок між орієнтаціями на здоровий спосіб життя і ставленням до харчування, паління, вживання алкоголю і наркотиків із віком, статтю, курсом і факультетом навчання. Студенти молодших курсів менше орієнтовані на здоровий спосіб життя за всіма показниками (харчування, рухова активність, паління та ін.). Однак, дівчата і юнаки палять приблизно однаково або відзначається досить «поблажливе» ставлення до тих, хто палить.

Поряд із фіксацією фізичних показників здоров'я відстежувалися і психологічні. За психологічними показниками виявлені такі кореляції: орієнтації на здоровий спосіб життя негативно пов'язані з рівнем тривожності і позитивно – із самопочуттям, а також настроєм. В цілому для студентства характерні досить високі показники тимчасової орієнтації – схильність жити «сьогодні і зараз». Однак опора на власні сили фіксується на середньому рівні. В той же час, значимого зв'язку між орієнтаціями на здоровий спосіб життя і потребою в самореалізації не встановлено.

Отже, цілком очевидно, що усвідомлені орієнтації студентів у структурі життєвих перспектив щодо здорового способу життя чітко не сформовані і знаходяться ще в стадії становлення. Таким чином, можна зазначити, що недостатня увага до деяких суттєвих показників фізичного, психічного і соціального здоров'я з боку студентської молоді містить у собі немалу загрозу як для молоді, так і для людського потенціалу в цілому в країні. Щодо формування самих життєвих перспектив, то вони в цілому повторюють загальну динаміку формування, характерну для вікової групи студентської молоді.

Пасько Катерина Миколаївна

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Дмитрієва Лариса Дмитрівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

Формування особистості, розвиток її творчого потенціалу, самореалізація людини залежать від багатьох факторів, важливе місце серед яких займає емоційне самопочуття й благополуччя. Проблема забезпечення емоційного благополуччя, стресостійкості й психологічної підтримки молоді здобуває особливу актуальність у сучасних умовах кризи соціальних стосунків і підвищеного темпу життя.

Стресостійкість студентів визначається наявністю стресогенних факторів у студентському середовищі, наприклад, таких як ситуації іспитів, періоди соціальної адаптації, необхідність особистісного самовизначення у майбутній професійній діяльності. Таким чином, постійний стан стресу і його наслідки становлять серйозну загрозу психічному здоров'ю студентів. У сучасних студентів, що

зазнають високих інтелектуальних та емоційних навантажень у процесі навчання у ВНЗ, сьогодні часто спостерігається негативна динаміка ставлення до навчальної діяльності. Однією з причин такого становища є зниження рівня їх стресостійкості у навчальній діяльності, що виражається в порушеннях когнітивної, емоційної, мотиваційної і поведінкової сфер діяльності студента.

Сучасний стан проблеми свідчить про необхідність проведення комплексного дослідження впливу рівня стресостійкості студентів на поліпшення їхнього ставлення до навчальної діяльності, а також розробки психолого-педагогічної технології, що сформує позитивне ставлення студентів до навчальної діяльності шляхом підвищення їх стресостійкості. Важливе значення для забезпечення цих умов має прогнозоване навчання студентів з дослідженням кризових нормативних періодів навчання. Саме дослідження стресостійкості та чинників, що впливають на її формування сприяють ефективному навчанню та гармонійному розвитку особистості.

Уперше поняття «стрес» було застосовано Гансом Сельє, який зробив висновок про існування загального адаптаційного синдрому, що забезпечує пристосування організму до умов середовища, що змінюються. При цьому стрес він розглядав як неспецифічну відповідь організму на будь-яку вимогу, що до нього ставиться.

Стресостійкість – це загальна якість особистості, яка характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких даний стресор не буде загрозливим. Стресостійкість забезпечує високу ефективність діяльності і зберігає здоров'я людини. В ситуаціях можливого виникнення стресу повинні бути визначені додаткові шляхи виходу із стресових ситуацій. Стресостійкість буде забезпечувати високу ефективність діяльності й сприятиме збереженню здоров'я людини, якщо вона буде креативно мислити у вирішенні своїх проблем.

Проблема стресостійкості почала розроблятися у психологічних дослідженнях наприкінці ХХ ст. На сьогодні як у працях вітчизняних дослідників (Л. М. Аболін, В. О. Бодров, П. Б. Зільберман, О. А. Киріленко, В. М. Корольчук, Л. О. Китаєв-Смик, Г. В. Ложкін, В. Л. Марищук, В. Ф. Моргун, Г. С. Нікіфоров, А. Ц. Пуні, О. М. Свядоц та інші), так і зарубіжних (Р. Бенджамін, С. Кобаса, К. Купер, Р. Лазарус, А. Лезонен, С. Хобфал та інші) накопичений багатий матеріал з питань стресу та стресостійкості. Виявлені та описані різні типи поведінки людини залежно від наявності у неї психологічних захисних механізмів і копінг-стратегій, присутніх в тих або інших стресових ситуаціях (Р. Лазарус, С. К. Нартова-Бочавер, О. С. Романова, Дж. Сулз, С. Фолкмен та інші).

У студентському житті багато надзвичайних і стресогенних ситуацій, тому студенти часто відчують стрес і нервово-психічне напруження. В основному у студентів стрес розвивається через великий потік інформації, через відсутність системної роботи в семестрі і, як правило, стрес в період сесії. Для сучасного студента, як і для будь-якої людини взагалі, стрес не є надзвичайним явищем, а скоріше реакцією на проблеми, на нескінченний процес боротьби з повсякденними труднощами. Стрес може бути викликаний чинниками,

пов'язаними з роботою і діяльністю організації або подіями в особистому житті людини. Навчальний стрес відноситься до хронічного стресу.

У навчальній діяльності емоційні ситуації найбільш значимі в передекзаменаційній і екзаменаційній періоди. Очікування іспиту і пов'язана з цим психологічна напруга може виявлятися в студентів у різних формах психічної активності: у вигляді страху перед екзаменатором або негативною оцінкою, у вигляді більш дифузної, мало обґрунтованої невизначеної тривоги за результат майбутнього іспиту, причому обидва ці стани супроводжуються досить вираженими вегетативними проявами. В особливих випадках ці явища можуть перерости в невроз тривожного очікування, особливо у студентів, для яких вже були характерні риси тривожності і емоційної лабільності. Дуже часто іспит стає психотравмуючим фактором, що враховується навіть в клінічній психіатрії при визначенні характеру психогенної ситуації і класифікації неврозів. В останні роки отримані переконливі докази того, що екзаменаційний стрес здійснює негативний вплив на нервову, серцево-судинну та імунну систему студентів. До несприятливих факторів періоду підготовки до іспитів можна віднести: інтенсивну розумову діяльність; підвищене навантаження; обмеження рухової активності; порушення режиму сну; емоційні переживання, пов'язані з можливою зміною соціального статусу студентів.

У певних ситуаціях психологічна напруга може мати стимулююче значення, допомагаючи студентові мобілізувати всі свої знання і особистісні резерви для вирішення поставлених перед ним навчальних завдань.

Спираючись на стадії, описані в концепції розвитку стресу Г. Сельє, можна виділити три «класичні» стадії, що відображають процес психологічної напруги, пов'язаної зі складанням іспитів. Перша стадія (стадія мобілізації або тривоги) пов'язана з ситуацією невизначеності, в якій перебуває студент перед початком іспиту. Психологічна напруга в цей період супроводжується надмірною мобілізацією всіх ресурсів організму, збільшенням частоти серцевих скорочень, загальною перебудовою метаболізму. На другій стадії (адаптації), що настає після отримання білету та початку підготовки до відповіді, організму вдається за рахунок попередньої мобілізації успішно справлятися зі шкідливими впливами. При цьому перебудова вегетативної регуляції організму призводить до посиленої доставки кисню і глюкози до головного мозку, однак такий рівень функціонування організму є енергетично надлишковим і супроводжується інтенсивним витрачанням життєвих резервів. Якщо організму протягом певного часу не вдається пристосуватися до екстремального фактору, а ресурси його виснажилися (наприклад, білет здається дуже важким або виникла конфліктна ситуація з екзаменатором), то настає третя стадія – виснаження. Серед основних стресорів у студентському житті виокремлюють: переведення в інший навчальний заклад, зміни ступеня відповідальності, конфлікти з одногрупниками.

Таким чином, стресостійкість ми розуміємо як складну інтегральну властивість особистості, взаємозв'язану з системою елементів, представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних і особистісних якостей, які забезпечують індивідові можливість переносити значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи ефективність функціонування у стресогенній ситуації.

Пасько Катерина Миколаївна

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Рудько Людмила Іванівна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Бурхливий розвиток інформаційних технологій зумовив появу нової для нашого суспільства проблеми – залежності від Інтернету. У зв'язку з цим, вивчення психологічних особливостей особистості, що є характерними для осіб, залежних від Інтернету, проведення заходів, спрямованих на запобігання зростання адиктивної поведінки в майбутньому, розроблення ефективних стратегій подолання Інтернет-залежності є надзвичайно актуальним.

Теоретичний аналіз наукової літератури свідчить, що дослідження проблеми психології залежності від Інтернету як поведінкової адикції широко висвітлено здебільшого у зарубіжній літературі у працях таких науковців як М. Шоттон, Д. Грінфілд, Дж. Грохот, К. Янг та інші. Серед вітчизняних науковців, що присвятили свої дослідження проблемі Інтернет-залежності, можна назвати А. Є. Ворскунського, Л. В. Кулікова, Н. В. Чудова, А. Г. Асмолова, Н. А. Цветкову, А. В. Цветкова та інші.

Зарубіжні та вітчизняні вчені акцентують увагу наукової спільноти на незадовільній регуляції вольової поведінки студентської молоді; на слабкій дисципліні, невмінні планувати навчальну, освітню, розвивальну діяльність; на відсутності конструктивної мотивації до професійної діяльності. Перелічені чинники є як причиною так і наслідком різноманітних внутрішньоособистісних конфліктів студентів, взагалі, та комп'ютерної та інтернет-залежності, зокрема. У такій ситуації постає необхідність детального розгляду змісту внутрішніх конфліктів і комп'ютерної та інтернет-залежності студентів ВНЗ.

Компульсивна діяльність в Інтернеті – онлайн комп'ютерні та азартні ігри, використання онлайн аукціонів – категорія Інтернет-залежності, що часто призводить до проблем з роботою та фінансами.

Користувачі Інтернет мережі легко можуть стати залежними від цих занять, завдяки кільком факторам:

- доступність – завдяки зручності Інтернет мережі, стало можливо просто і негайно отримувати доступ до шопінгу, азартних та комп'ютерних ігор у будь-який момент, не зазнаючи при цьому рутинних щоденних турбот (транспорт, черги, тощо);
- контроль – користувач повністю контролює свою онлайн-діяльність. Завдяки технологіям, таким як планшетні комп'ютери, є можливість виходити в Інтернет так, що інші про це не знають;

– захоплення – користувач часто отримує відчуття ейфорії, «мурашок», коли йому здається, що він перемагає. Азартні ігри та онлайн ставки на аукціонах усі потенційно несуть перемогу, що дозволяє користувачеві використовувати дані засоби для отримання подібних емоцій. Людина стає залежною від вказаної діяльності завдяки отриманню таких емоцій. Зазначені дії створюють відчуття незвичайності, незалежності та захоплення, що примушує залежних осіб повторювати їх знову.

Залежність від «кіберстосунків» описується як залежність від соціальних мереж у всіх їх формах, як у «класичному» розумінні – фейсбук, вконтакті, тощо, – так і в інших форматах – спілкування на сервісах онлайн-знайомств, форумах, чатах тощо. З часом, для залежної людини спілкування з віртуальними друзями та знайомими стає важливішим за спілкування з родичами та друзями в реальному житті.

У переважній більшості, студенти ВНЗ не мають внутрішньої гармонії. Натомість, їм притаманні численні внутрішньоособистісні суперечності, конфлікти. Їх причини спровоковані різноманітними соціальними, економічними, політичними, культурними факторами. Визначального значення у цьому процесі набуває сфера спілкування студентів як одна із важливих видів провідної діяльності для цього віку. Комунікація студентів ВНЗ слугує найважливішим домінуючим ресурсом у подоланні конфліктів. Однак, спілкування, і через комп'ютерні соціальні мережі, має бути обмереним. Якщо воно триває більше двох годин на добу, то це вже сигнал до занепокоєння. Для розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів студентами використовуються різні методи, прийоми та засоби комунікації. Зокрема, комп'ютер, гаджет, які, відповідно, стимулюють формування комп'ютерної залежності. Остання є деякою ілюзією у вирішенні внутрішніх проблем студентів ВНЗ.

Тому що, хоча комп'ютерна залежність і дає психологічне полегшення особистості на деякий час, відчуття самоствердження, самореалізації, високої самооцінки, однак, пізніше поступово поглиблює внутрішню душевну кризу людини, спричиняючи психосоматичні розлади здоров'я студентів. Адже, вони дедалі частіше потерпають від неефективного використання часу за комп'ютером або гаджетом, від відсутності чіткої дисципліни, планування своєї освітньої та професійної діяльності, її результатів та наслідків.

Наприклад, базова потреба людини у відпочинку, сні – ігнорується, що призводить до зниження продуктивності, працездатності, до неухважності, необачності, дратівливості, тривожності, неврозів студентської молоді. Постійне недосипання, перебування організму студента у стані неврозу та стресу, психологічного виснаження, може спровокувати, зокрема, виразку шлунку, хронічні хвороби шкіри, панічні атаки, запаморочення і тому подібне, що є наслідком численних внутрішньоособистісних конфліктів. Таким чином, коло проблем студента замикається, змушуючи його рухатися весь час однаковою неефективною траєкторією.

Термін «комп'ютерна залежність» з'явився у 1990 році. Однак, комп'ютерна залежність – підвид більш широкого поняття, «технологічної залежності», яке виникло, як мінімум, у 1930-х та 1960-х роках з появою радіо та телебачення, відповідно. Зарубіжні та вітчизняні психологи класифікують

комп'ютерну залежність як шкідливу звичку та різновид емоційної «наркоманії», яка викликана технічними засобами. Головний зміст залежності полягає у тому, що комп'ютер, гаджет починає керувати людиною. Вона стає рабом цього технічного засобу. Такий студент ледь розплющивши очі розпочинає свій ранок з перегляду новин, фото тощо на гаджеті ще у ліжку.

Постійно протягом дня, час від часу, така особистість переглядає свою пошту, спілкується у соціальних мережах, грає у онлайн-ігри тощо. І завершує день такий студент далеко за опівніч з тим же гаджетом у руках і за тими ж переліченими вище заняттями. Можна стверджувати, що поступово гаджет перетворюється на «продовження руки студента», стає нерозривною домінуючою частиною його особистості, яка відчуває тривогу, нервується, стає дратівливою без улюбленого технічного засобу.

Підсумовуючи все вище зазначене, стверджуємо, що студент ВНЗ, який реалізований у різних видах реальної продуктивної діяльності; вчасно здійснює психопрофілактику конфліктів; відповідально ставиться до свого здоров'я; усвідомлює перспективи свого майбутнього, не буде мати істотних серйозних внутрішніх проблем, тому і не буде страждати від Інтернет-залежності. За умови виконання таких простих правил життя, у студента на залежність просто не буде часу. Такий студент цінує кожную хвилину і не витрачає свій час задарма. Така особистість постійно працює над собою, шукає себе у реальних видах багатоаспектної діяльності. Такий студент зацікавлений у розвитку своїх здібностей, талантів та планує свій успіх, професійне і особистісне зростання.

Пасько Катерина Миколаївна

кандидат філософських наук, доцент, доцент Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Ставицька Ірина Анатоліївна

магістрант кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ФЕНОМЕН «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Будь-яка професійна діяльність вже на стадії засвоєння людиною, а надалі при виконанні, деформує особистість. Багато якостей людини залишаються незатребуваними. В міру професіоналізації, успішність виконання діяльності починає визначатися ансамблем професійно важливих якостей, які роками «експлуатуються». Окремі з них трансформуються в професійно небажані якості; одночасно мимоволі розвиваються професійні акцентуації – надмірно виражені якості та їх поєднання, що негативно позначаються на діяльності і поведінці фахівця.

Сензитивними періодами утворення професійних деформацій є кризи професійного становлення особистості. Непродуктивний вихід з кризи спотворює професійну спрямованість, сприяє виникненню негативної професійної позиції, знижує професійну активність.

Будь-яка професія ініціює утворення професійних деформацій особистості. Однак найбільш вразливими є соціономічні професії типу «людина - людина». Характер, ступінь вираженості професійних деформацій залежать від характеру, змісту діяльності, престижу професії, стажу роботи та індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Серед військовослужбовців найбільш часто зустрічаються такі деформації: авторитарність, агресивність, консерватизм, соціальне лицемірство, поведінковий трансфер, емоційна індіферентність.

Зі збільшенням стажу роботи починає позначатися синдром «емоційного вигорання», що призводить до появи емоційного виснаження, втоми і тривожності. Відбувається емоційна деформація особистості. У свою чергу психологічний дискомфорт може провокувати хвороби і знижувати задоволеність професійною діяльністю.

Проблемі профілактики синдрому «емоційного вигорання» присвячений цілий ряд досліджень в сучасній психологічній науці, зокрема В. В. Бойко, І. О. Акіндінова, О. П. Бусовікова, Т. Н. Мартинова, М. В. Борисова та інші.

Існують різні погляди на природу феномена вигорання. Більшість дослідників визначають емоційне вигорання, як вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на обрані психотравмуючі впливи, набутий стереотип професійної поведінки. З одного боку, емоційне вигорання дозволяє людині дозувати та економно використовувати енергетичні ресурси, з іншого – негативно позначається на виконанні роботи і відносинах з партнерами.

В. В. Бойко розглядає емоційне вигорання, як професійну деформацію особистості, яка виникає під впливом ряду факторів. Особистість військовослужбовця піддається постійному впливу обставин, які можуть травмувати психіку: це і психологічний тиск з боку керівництва, і характер організації праці (виїзні навчання, бойові чергування), і ненормованість робочого дня. У підсумку це може призвести до деформації особистості у вигляді синдрому емоційного вигорання.

Таким чином, синдром професійного вигорання – несприятлива реакція на робочі стреси, що включає в себе психологічні, психофізіологічні і поведінкові компоненти. У міру того, як поглиблюються наслідки неприємностей на роботі, виснажуються моральні і фізичні сили людини, він стає менш енергійним; зменшується кількість контактів з оточуючими, що в свою чергу призводить до загостреного переживання самотності. У «згорілих» на роботі людей знижується мотивація, розвивається байдужість до роботи, погіршуються якість і продуктивність роботи.

Рідше схильні до вигорання ті люди, які мають стабільну та привабливу роботу, яка передбачає можливість творчості, професійного та особистісного зростання; мають різноманітні інтереси, перспективні життєві плани; за типом життєвої установки – оптимістичні, успішно долають життєві негаразди та вікові кризи; мають середній ступінь нейротизму і відносно високу екстравертированість. Ризик вигорання знижується при високій професійній компетентності та високому соціальному інтелекті. Чим вони вище, тим менше ризик неефективних

комунікацій, значніше креативність в ситуаціях міжособистісної взаємодії і, як наслідок, менше пересичення і стомлення в ході спілкування.

К. Каплан вважає, що індивіди можуть переносити значний стрес без підвищеного ризику розвитку психічного або соматичного захворювання, якщо вони отримують адекватну підтримку. Попередження емоційного вигорання передбачає наступні напрямки: підвищення комунікативних умінь за допомогою активних методів навчання (соціально-психологічні тренінги, ділові ігри); навчання ефективним стилям комунікацій і вирішення конфліктних ситуацій; тренінги, що стимулюють мотивацію саморозвитку, особистісного та професійного зростання; антистресові програми і групи підтримки, орієнтовані на особистісну корекцію самооцінки, впевненості, соціальної сміливості, емоційної стійкості і психофізичної гармонії, шляхом оволодіння способами саморегуляції і планування особистої і професійної кар'єри. На практиці це означає повагу і прийняття людської природи військовослужбовця і його життя за межами роботи.

Pashchenko Yana

student Tianjin University of Technology

FACTORS IN THE CROSS-CULTURAL ADAPTATION OF UKRAINIAN STUDENTS IN CHINA

Final decade ago, the enrollment of Ukrainian students in Chinese universities has been increasing steadily. A majority of the students have been recruited through the China Scholarship Council. Cast against that background of growth in the number of Ukrainian students in Chinese universities, it is important that their educational experience in a country whose cultural landscape and political orientation are significantly different from those of their homelands be examined for evidence on their overall well-being.

This thesis begins from the perspective of Ukrainian student studying in China and based in Ukrainian cross cultural communication studies. In cross-cultural communication, one must not only understand the cultural differences, one must also understand the underlying reasons of the cultural differences. These studies' findings prove the importance of cross-cultural awareness and importance of communication. The author discusses international cross-cultural communication rules, ways of thing, cross cultural motivation and attitudes, and how different cultures value different things.

The purpose of this study is to examine issues in the cross-cultural adaptation of Ukrainian students in Chinese universities and to identify factors that could explain the students' satisfaction or dissatisfaction with their experience there, particularly in light of their growing numbers in the People's Republic of China (PRC).

The growing literature on the acculturation process of international students points to the stress and other forms of adjustment problems that they experience in a different culture. Noteworthy, however, are the results of a comparative study of Ukraine and other Western college students in China: both groups had similar frequency scores in four areas associated with stress, with the African students indicating slightly more difficulties, although differences were not statistically significant: a) academic, for example, earning lower grades as an indicant of their

Chinese-language proficiency; b) interpersonal, for example, conflict with roommate; c) intrapersonal, for example, financial difficulties; and d) environmental, for example, living in an unfamiliar environment. The study concluded that although stress among it to maximize their experiences during their study abroad.

We conducted a questionnaire survey among Ukrainian students in Chinese universities. A two-part questionnaire was developed and content-validated to determine and analyze responsible for overall satisfaction of Ukrainian students un Chinese universities. The 15 items in Part I sought information on respondents' demographics. Part II comprised 62 items anchored on a 5-point, Likert-type scale. To access the maximum possible number of Ukrainian students, the original survey instrument was developed in English, then translated to two additional languages, and back-translated to English to ensure linguistic precision and consistency.

Table 1.

Ukrainian students' (N=100) responses (in %) on seven adaptation variables

Adaptation variables	Strongly disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly agree
Awareness of cultural differences	2.8	3.7	17.4	55.0	21.1
Weather as a barrier to adjustment	5.6	23.1	26.9	25.9	18.5
Submitting assignments in English	26.6	38.5	18.3	8.3	8.3
Over-expectation of China	16.4	33.6	28.2	16.4	5.5
Broad social circle of friends	7.3	12.8	24.8	39.4	15.6
Prior cross-cultural experience	8.2	20.0	9.1	42.7	20.0
Satisfaction of life experience in China	1.8	4.5	34.5	42.7	16.4

The 100 respondents from Ukraine. In all, more than 74% of the students were on Chinese government scholarship. Of the 100 respondents, 45% said that they had international experience before arriving in China, while 55% were having first-time exposure to another national culture. Regarding foreign-language expertise, 30% of the respondents said that they studied Chinese language before coming to China. Of the total respondents, 19% said they did not study the Chinese language, 30% were proficient in oral Chinese, 24% in both speaking and reading, and 27% in reading, writing and speaking; 31% said that the instructional medium in their program was Chinese, 34% English, and 35% said it was bilingual (Chinese and English). By education level, while only 9% had more than 4 years of college study in China. More respondents were enrolled in postgraduate programs (72% including 15% in PhD programs) than in undergraduate programs (28%).

More than 59% of the Ukrainian students said that they satisfied with their life experience in China; 34,5% were neutral on that variable, while more than 6% disagreed (Table1.). Responses thus clearly showed that a majority of the students were satisfied with their experience in Chinese universities. Similarly, more than 76% students agreed that one should be familiar with basic cultural differences while staying abroad; surprisingly, more than 17% were ambivalent on that variable, while more than 6% disagreed with it.

More than 62% of the sample students said that they had prior overseas

experience, meaning in effect that they had some knowledge of cultural expectations and practices.

In all, 50% of the students rejected the notion that they came to China with over-expectation of that country; nearly 22% agrees that they did. More than 55% reported that they had a broad social circle of friends in the host society, a situation that can engender a smoother social (and academic) adjustment of short-term visitors to China.

Results indicated that the students' over-expectation of China and natural factors, particularly China's weather as a barrier to adjustment, had negative associations with their overall satisfaction and with their adaptation to their environment. A broad network of friends, prior cross-cultural experience, and prior knowledge of cultural differences had positive associations with satisfaction and adaptation.

By analyzing Ukrainian students' data within the Chinese context, this study examined satisfaction levels of students from a region that is different from their host country in language, politics on international student adjustment in Chinese universities. First, it is important that China's universities engage their international students in cross-cultural activities that bring them into contact with their hosts on a platform from where issues in cross-national education are discussed.

Second, Chinese university need to commit more resources to expanding their curricula beyond those standard in foreign-language institutes or programs typically geared toward international issues.

Third, support facilities to help international students in general cope with cross-cultural stressors need to be expanded and placed in units that will not engender stereotypes among Chinese students and reluctance to use them among Ukrainian students.

Fourth, on the basis of our result, it is suggested that international students need to be cognizant of Chinese culture, the environment, and education system before arriving in China.

Summing up the factors analysis in the cross-cultural adaptation of Ukrainian students in China, the author proposes solutions to these conflicts by using principles and measure such as: cross cultural awareness training importance of non-verbal communication, and the initiative to understand Chinese culture. We hope through this article, Ukrainians living in China can better assimilate to life in China, reduce cultural conflicts, and strengthen friendly exchanges between China and Ukraine.

The recommendations of these results for developing campus programs for acculturating the students, as well as other international students in Chinese universities, are presented.

Перепелиця Анна Володимирівна

кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології і педагогіки
Національного університету фізичного виховання та спорту України

ОСОБЛИВОСТІ ФАКТОРІВ СТРЕСУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СПОРТСМЕНІВ

Сучасний спорт вищих досягнень характеризується високими фізичними та психічними навантаженнями, орієнтацією на досягнення максимально високих результатів, жорсткою конкуренцією суперників. Тому цілком закономірна та

увага, яку приділяють впливу психологічних факторів на досягнення спортсменів. Суперництво в змаганнях спортсменів з високим рівнем фізичної, тактичної, технічної підготовки збільшує психічну напруженість і внесок психологічних факторів в досягнення перемоги. З цим пов'язана традиційна увага дослідників до змагального стресу і засобів його подолання, до проблеми стійкості спортсменів до різних джерел стресу, що виникають під час змагань.

Специфіка протікання спортивного стресу нагадує навчальний стрес, в якому хронічні навантаження міжсесійного періоду перемежуються з екстремальними емоційними переживаннями під час іспитів. Подібним чином у спортсменів можна виділити стреси тренувального періоду і стреси, викликані змаганнями.

Перша група стресів може бути викликана надмірними тренувальними навантаженнями, травмами, поганими відносинами з тренером або товаришами по команді, неадекватними або надмірними очікуваннями майбутніх спортивних результатів і т. п.

Друга група стресів може бути спровокована власними невдалими виступами на змаганнях або вдалим виступами суперників, конфліктами з суддями або тренерами, надмірним перенапруженням, травмами і т.п. У другій групі серед причин стресу провідну роль відіграє екстремальне фізичне й емоційне напруження, а в першій групі - більше когнітивно-емоційні чинники. У той же час і в змагальний період інформаційний аспект стресу не можна скидати з рахунків. Як зазначає Б. О. Вяткін, ситуація спортивних змагань є стресовою тому, що відбувається значне розходження між поставленими перед спортсменами завданнями і можливостями для їх реалізації, які є у спортсмена. При цьому не тільки об'єктивна складність завдання, а й імовірна оцінка спортсменом її досягнення є головною причиною психічної напруги. Чим менше впевнений спортсмен в точності свого прогнозу, тим вище стрес.

Отже, виникнення психічного стресу в умовах спортивних змагань обумовлено цілим рядом чинників, які можна умовно розділити на внутрішні і зовнішні.

До зовнішніх факторів психічної напруженості в спортивній діяльності відносяться: характер планування змагальної діяльності, взаємини в команді, організація відбору на змагання і в збірні команди, інтенсивності тренувальних навантажень, особливості взаємин спортсмена з тренером, керівниками спортивних федерацій, представниками засобів масової інформації; об'єктивна складність діяльності (В. П. Мерлінкін); монотонність, публічність, невизначеність змагань (А. Д. Ганюшкін); реакція оточуючих осіб і публіки, уявлення спортсмена про соціальне заохочення або осудження (Л. Д. Гіссен); погода, час, умови і обстановка змагання, поведінка супротивника, особливо при взаємозалежній діяльності, тобто при такій, коли дії одного учасника залежать від дій або поведінки його суперника. З підвищенням рангу змагань зростає в цілому значущість і відповідальність виступів в них, що досягає апогею на чемпіонатах світу, олімпійських іграх. Зовнішні чинники можуть бути і не пов'язані зі спортивною діяльністю, так звані «стреси життя»: хвороби близьких людей, відірваність від сім'ї, часті переїзди, фінансові труднощі, міжособистісні конфлікти, труднощі поєднання навчання із спортивною діяльністю.

До внутрішніх факторів розвитку стресу у спортсменів можна віднести їх особистісні характеристики: тривожність, самооцінка, рівень домагань, локус

контролю; здібності, рівень мотивації (М. П. Будовський); протидія протилежного мотиву, особистісні якості та внутрішні труднощі, що виникають у спортсмена, як правило, при подоланні перешкод, коли він не має достатніх резервів необхідних для їх подолання. Серед різновидів труднощів, які зустрічаються в спорті виділяють: біодинамічні і психологічні труднощі (Б. Н. Смірнов). До першої групи відносяться фізичні, технічні та тактичні труднощі, а до другої - пізнавальні, емоціогенні і моральні. Відомо, що ступінь будь-яких труднощів завжди відносна і визначається не тільки об'єктивними умовами, ступенем чутливості суб'єкта до перешкод, але і якістю сприйняття і когнітивною сферою суб'єкта.

Серед особистісних факторів стресу виділяють: загальні та спеціальні властивості особистості, індивідуальний стиль змагальної діяльності. Досить поширене в області спорту розуміння стресу, засноване на ситуаціях. Ситуація змагань - досить сильний стресор, незалежно від фізичного навантаження, яку виконує спортсмен. Головною причиною емоційного стресу (Ю. Я. Кисельов) виступає суб'єктивна ймовірність певного результату майбутнього змагання. При цьому вираженість емоційного стресу тим вище, чим менше спортсмен, упевнений в точності свого прогнозу.

Одна і та ж ступінь стресу (Б. О. Вяткін) впливає на рівень досягнень по-різному, в залежності від сили нервової системи, тривожності, емоційної збудливості, так як цими властивостями обумовлений оптимальний і надмірний рівень стресу.

Показники діяльності в тренувальних заняттях не виявляють практично ніяких зв'язків ні з однією властивістю темпераменту. У звичних умовах і спокійній обстановці кожна людина може показати все, на що вона здатна. А ось на результативність виступів на змаганнях негативно впливають такі якості особистості, як тривожність і емоційна збудливість. Ці властивості темпераменту на змаганнях інакше, ніж на тренуваннях, впливають і на інші сторони діяльності: змінюються тривалість зосередження уваги перед виконанням вправ, рівень домагань, і т.п. Зокрема, в умовах стресу мотиви однієї і тієї ж активності викликають неоднакову ступінь нервово-психічної напруги у спортсменів із сильною і слабкою нервовою системою. У людей з сильною нервовою системою при великій активності мотиву рівень психологічної напруги оптимальний, і це сприяє поліпшенню їх діяльності.

Що стосується спортсменів зі слабкою або нестійкою нервовою системою, то при активній мотивації вони зазвичай відчують надмірну психічну напругу, що приводить до погіршення діяльності.

Дуже велику роль в поведінці людини в екстремальній ситуації відіграє сенситивність, як показник ефективності, адаптації особистості до напружених або екстремальних умов. Практика показує, що з підвищенням сенситивності погіршується результативність діяльності людини, особливо в критичній ситуації (відповідальні змагання). Відомо, що практично всі олімпійські чемпіони володіють зниженою сенситивністю.

Необхідно зазначити, що наслідком тривалих стресів може стати психічне вигорання, що здатне вплинути на фізичний стан людини та викликати травми, відхід від фізичної активності, аж до припинення тренувальної та змагальної діяльності.

Отже, психолого-педагогічне забезпечення тренувального процесу містить компоненти: 1) формування професійно важливих для спортсменів властивостей особистості і психотехнічних умінь; 2) розвиток психологічної культури спортсменів через тренінг як частину тренувального процесу.

Проскуріна Тетяна Юріївна

доктор медичних наук, завідувач відділення психіатрії Державної установи
«Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків НАМН України»

Михайлова Емілія Аурелівна

доктор медичних наук, провідний науковий співробітник відділення психіатрії
Державної установи «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків НАМН України»

Кукуруза Ганна Володимирівна

доктор психологічних наук, завідувач відділення психології розвитку Державної
установи «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків НАМН України»

**ПОТЕНЦІЙНО ТРИВОЖНА ІНФОРМАЦІЯ ТА ІНДИВІДУАЛЬНО-
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БАТЬКІВ ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ
АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ**

Аутизм, дитячий аутизм, інфантильний аутизм, аутистичний синдром – все це синонімічні поняття, що розкривають серйозні проблеми у розвитку дитини, які проявляються вже в перші роки життя і призводять до серйозних соціальних комунікативних і поведінкових обмежень. Термін «аутизм» можна використовувати, щоб описати і як більш ізольований симптом, а саме відхід від реальності. Аутизм найбільш вивчений в контексті розладів аутистичного спектру, які проявляються браком спілкування, дебютують до десяти років і викликають глибокі когнітивні і емоційні порушення, що впливають на весь розвиток особистості. Аутистичні риси означають симптоми більш слабкого типу, не охоплені законодавством. Під аутизмом (аутистичним синдромом) розуміють, згідно DSM-IV, важкі і специфічні обмеження в здатності до взаємної соціальної взаємодії і спілкування, фантазування і особливої поведінки.

Більшість діагностичних моделей аутизму мають наступні загальні критерії, які називають також тріадою Лорна Уінга (Lorna Wing) в честь лікаря, який висунув ці критерії:

1. Значне зниження здатності до нормальної взаємної соціальної взаємодії, яке рано проявляється невмінням контактувати, відносно втратою інтересу до оточення, однобічністю в контакті, зниженою здатністю регулювати соціальну взаємодію за допомогою погляду, міміки, жестів і мови тіла, а також «аутистичною самотністю», тобто коли самотність волієть людському спілкуванню.
2. Значний недолік спілкування з пізнім відстаючим мовним розвитком (різним лепетом), який не замінюється мімікою; недолік розуміння жестів, гри слів; невміння привернути увагу до себе, повтор останньої почутої пропозиції або частини її (ехолалія). Якщо є розуміння мови, то воно конкретне і спочатку без розуміння соціального комунікативного значення. Здатність до розуміння

символів значно знижена. Половина всіх дітей з аутизмом так ніколи і не користується мовою.

3. Виражене обмеження моделей поведінки – з ритуалами, опором до всього нового, установкою на певні речі, деталі, людей. Вузька область інтересів і часто рухові стереотипи (перш за все, стереотипні рухи рук, пальців) і повторювані, можливо навіть само деструктивні, рухи тіла. Найчастіше виникають також дивні реакції на світло, звуки, біль, запах, тепло, холод. Гіперактивність змінюється пасивністю або втратою ініціативи. Іноді виникає бажання поїдати неїстівне (землю, квіти, папір).

Вивчення індивідуально-психологічних особливостей батьків залежно від типу захворювання дитини (розлади спектру аутизму – РСА), яке ґрунтувалось на гіпотезі про особливості впливу медичного діагнозу на емоційний і психологічний стан батьків.

Групи батьків (49 осіб), які виховували дітей із психічними розладами (РСА). У всіх випадках, коли дитині встановлювався РСА, батькам повідомляли про діагноз. У разі наявності в дитини розладів спектру аутизму, розуміння того факту, що дитина є особливою, майже у всіх випадках залежало від поведінки дитини і пов'язаними з цим труднощами, які мали внаслідок цього батьки або інші люди. Цю особливість поведінки можна було побачити лише в дітей віком 1,5-2 роки. Це можемо пояснити тим, що батьки пристосовувались до особливостей поведінки дитини, але коли їй потрібно було розширювати коло спілкування, виходячи за межі родини, проблеми поведінки ставали дуже яскравими і вимагали спеціальної уваги. Аналіз показників психологічних захистів батьків дітей із РСА наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Показники психологічних захистів батьків дітей з розладами спектру аутизму $x \pm \delta$

Психологічні захисти	Психічний тип захворювання (РСА), n = 49
Заперечення	4,35 ± 1,35
Витіснення	3,08 ± 1,05
Регресія	5,54 ± 2,11
Компенсація	4,00 ± 1,52
Проекція	6,85 ± 2,04
Заміщення	3,85 ± 1,18
Раціоналізація	5,69 ± 2,02
Реактивні утворення	2,77 ± 0,93

В групі РСА провідними механізмами психологічного захисту батьків були проекція (6,85 балів) і раціоналізація (5,69 балів), а механізмами, найменш характерними для психологічної адаптації в стресових ситуаціях – витіснення (3,08 балів), заміщення (3,85 балів) та регресія (5,54 балів). Щодо інших, найменш представлених механізмів психологічного захисту, то для батьків дітей із РСА – це механізм компенсації (3,79 балів).

Як відомо, механізм психологічного захисту «заперечення» передбачає ігнорування потенційно тривожної інформації, ухиляння від неї, а

використання проєкції дає змогу батькам переносити свої негативні почуття, думки, риси характеру на інших людей. «Витіснення», як механізм психологічного захисту, спрямовано на уникнення внутрішнього конфлікту шляхом активного виключення зі свідомості не стільки інформації про те, що сталося в цілому, а скільки істинного, але неприйняттого мотиву поведінки.

Схожу «картину» зареєстровано і стосовно механізму «заміщення», який за умови слабкої інтенсивності його використання в стресових ситуаціях притаманний батькам дітей із РСА (3,85 балів). Механізм «реактивні утворення» менш характерний для досліджуваних із РСА (2,77 балів). Такий механізм психологічного захисту, як «реактивні утворення», змінює поведінку на протилежну, із протилежним знаком. Можемо стверджувати, що природна реакція на діагноз дитини – відчай, сум, жаль замінюється на твердість, непохитність, залізну волю, мужність.

Отже, у відповідь на внутрішню напругу, що виникла внаслідок отримання інформації, яка суперечить уявленню про світ, батьки вдавались до певної системи психологічних захистів, щоб пристосуватися до нової ситуації, що склалася. При цьому у батьків дітей із РСА переважало «заміщення» з мінімальною інтенсивністю використання реактивних утворень.

Досліджуючи копінг-поведінку, ми визначили, що група батьків дітей із РСА мали середні значення показників опановуючої поведінки, орієнтованої на завдання, емоції та уникнення. Отримані дані відображено у таблиці 2.

Таблиця 2

Показники копінгів батьків дітей із РСА $x \pm \delta$

Копінг	Психічний тип захворювання (РСА), n = 49
Орієнтований на задачу	59,39 ± 18,50
Орієнтований на емоції	41,69 ± 14,54
Орієнтований на уникнення	41,31 ± 14,27

Водночас аналіз домінантної копінг-стратегії показав, що в групі батьків переважав копінг, орієнтований на завдання (75,0 %). Домінування емоцій в опануванні стресовою ситуацією було зареєстровано у 25,0 % батьків дітей із РСА. Отримані дані відображено у таблиці 3.

Таблиця 3

Домінантні копінг-стратегії батьків дітей із РСА %

Копінг	Психічний тип захворювання, n = 49
Орієнтований на задачу	75,0
Орієнтований на емоції	25,0
Орієнтований на уникнення	0,0

Разом з тим, при загальній спрямованості в ситуаціях стресу на вирішення проблеми (завдання), батьки дітей із РСА схильні емоційно включатися в стресову ситуацію.

Результати дослідження стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях батьків дітей із РСА наведено в таблиці 4

Показники стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях батьків дітей із РСА $x \pm \delta$

Стратегії	Психічний тип захворювання, n = 49
Продуктивні	11,91 ± 3,76
Відносно продуктивні	17,55 ± 5,39
Непродуктивні	11,73 ± 3,13
Когнітивні	20,27 ± 6,02
Емоційні	11,00 ± 3,35
Поведінкові	13,09 ± 3,70

Аналіз результатів показав, що батьки дітей із РСА використовували відносно продуктивні стратегії, середні бали за якими виявилися найвищими (17,6 балів). Середній бал продуктивних копінг-стратегій значно нижчий і склав 11,9 балів. Непродуктивні стратегії досліджувані батьки використовували приблизно на тому ж рівні, що й продуктивні. Отже, батьки з психіатричним діагнозом РСА намагалися докладати максимум зусиль на подолання стресової, конфліктної ситуації, використовуючи у своєму арсеналі широкий репертуар імпульсивних стратегій поведінки (когнітивні, поведінкові, емоційні).

У батьків дітей із РСА найвищі середні бали зареєстровано за шкалою «соматизації» (7,58 балів). Досить високі середні значення мав і показник тривоги (від 4,54 до 5,29 балів). Батьки дітей відзначали в себе зниження загальної активності, рішучості, зменшення задоволення у виконанні повсякденних справ та в їх результатах, наявність тривоги, напруги, неспокою. Батьки дітей з РСА ще вказували на певні больові та інші неприємні відчуття, переважно.

Батьки дітей із РСА мали більш виражені симптоми соматизації й депресії. В групі батьків дітей із РСА найвищі середні бали зареєстровані за шкалою «соматизації» – 7,58 балів. Досить високі середні значення мав і показник тривоги (від 4,54 до 5,29 балів). Батьки дітей відзначали в себе зниження загальної активності, рішучості, зменшення задоволення у виконанні повсякденних справ та в їх результатах, наявність тривоги, напруги, неспокою. Батьки дітей з психіатричним діагнозом РСА ще вказували на певні больові та інші неприємні відчуття, переважно. Аналіз сімейної згуртованості й адаптованості показав, що домінуючим був розділений тип згуртованості, який зареєстровано у 74,7 % батьків.

Батьки дітей з психічним типом захворювання РСА намагаються докладати максимум зусиль для подолання стресової, конфліктної ситуації, використовуючи у своєму арсеналі широкий репертуар імпульсивних стратегій поведінки (когнітивні, поведінкові, емоційні).

Таким чином встановлено індивідуально-психологічні особливості батьків, які виховують дітей із РСА – заміщення при мінімальній інтенсивності використання реактивних утворень.

При загальній спрямованості копінг-поведінки на вирішення завдання, батьки дітей із РСА схильні більш емоційно включитися у стресову ситуацію. Вони намагаються докладати максимум зусиль на подолання стресової, конфліктної ситуації, використовуючи у своєму арсеналі широкий репертуар когнітивних, поведінкових, емоційних стратегій поведінки.

Батьки дітей із РСА мають більш виражені симптоми соматизації та депресії.

Сидоренко Ольга Борисівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У СТУДЕНТІВ – ПСИХОЛОГІВ

У сучасному полікультурному світі постає актуальна проблема подолання конфліктів, криз і критичних ситуацій. У психології розрізняють кризи у великих і малих соціальних групах і кризи особистості – вікові і екзистенційні (Л. Виготський, К. Поліванова, В. Слободчиков, О. Солдатова, Р. Ассаджіолі, С. Гроф, Г. Шихи, Е. Еріксон, К. Юнг). Кризи особистості або індивідуального життєвого шляху часто називають критичними ситуаціями. Критична ситуація розуміється як ситуація неможливості реалізації особистістю життєво важливих потреб, мотивів, цінностей та ін. (Ф. Василюк). Досліджуючи особливості критичних ситуацій найчастіше науковці акцентують увагу на копінг-стратегіях, які допомагають людині ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями, і тим самим, сприяти збереженню свого як психічного, так і фізичного здоров'я (Л. Вассерман, С. Нартова-Бочавер, Н. Сирота, А. Billings, R. Moos, N. Naan, R. Lazarus, S. Folkman). Але, важливо враховувати і особистісні ресурси людини, що дозволяють ефективно і з мінімальною втратою для психологічного здоров'я долати критичні ситуації. Одним із особистісних ресурсів конструктивного додання стресу та відновлення внутрішньої рівноваги є життєстійкість.

Поняття «життєстійкості» («hardiness») було введено С. Мадді. У вітчизняній літературі прийнято перекладати «hardiness» як стійкість чи життєстійкість (Д. Леонт'єв). Життєстійкість (hardiness) являє собою систему переконань про себе, про світ, про відносини зі світом; характеризує міру здатності особистості витримувати стресові ситуації, зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність діяльності; це важливий особистісний ресурс, який сприяє подоланню стресів і досягненню високого рівня психічного і фізичного здоров'я.

Життєстійкі люди володіють трьома важливими якостями: вони вміють приймати дійсність такою, яка вона є; глибоко переконані, що наше життя має сенс (основу для цієї переконаності часто дає перевага тих чи інших цінностей); відрізняються неабияким умінням імпровізувати і знаходити нетривіальні рішення проблем.

Це властивість особистості включає в себе три порівняно автономних компонента: залученість, контроль, прийняття ризику. Виразність цих компонентів і життєстійкості в цілому перешкоджає виникненню внутрішньої напруги в стресових ситуаціях за рахунок стійкого опанування (hardy coping) стресами і сприйняття їх як менш значущих.

Життєстійкість не є вродженою якістю, вона формується протягом життя людини. Розвиток компонентів життєстійкості залежить від особливостей

взаємовідносин батьків із дитиною. Прийняття та підтримка, любов і схвалення з боку батьків важливо для розвитку компонента залученості. Підтримка ініціативи дитини, її прагнення справлятися із все складнішими завданнями на межі своїх можливостей сприяє розвитку компонента контролю. А для розвитку прийняття ризику важливо багатство вражень, мінливість і неоднорідність середовища.

Сучасна молодь переживає своє становлення і розвиток через накладення ряду криз: вікових, індивідуального життя, які включають кризи нереалізованості, спустошеності, безперспективності; професійного навчання; зовнішні, глобальні, екзистенційні, які пов'язані з нестабільністю сьогодення і невизначеністю майбутнього.

Студентський період життя характеризується своїми закономірностями та віковими суперечностями формування особистості. Студент як суб'єкт модернізації системи вищої освіти перебуває в ситуації підвищеної стресогенності. Навіть за наявності особистісних ресурсів під час стресових ситуацій людина виявляє власну неспроможність розв'язати проблему та справитися з вимогами таких ситуацій. У той же час, саме в період студентства відбувається формування життєстійкості до подолання стресів.

З метою вивчення впливу рівня життєстійкості на здатність особистості переживати стресові ситуації нами було проведено дослідження серед студентів I курсу НПУ імені М.П. Драгоманова, у кількості 20 осіб, спеціальності «Психологія».

В процесі емпіричного дослідження було використано опитувальник «Тест життєстійкості» С. Мадді (адаптація Д.О. Леонтьєва).

Аналіз результатів дослідження рівня життєстійкості свідчить, що переважно у більшій кількості студентів (60 %) рівень життєстійкості низький. Досліджувані не готові активно діяти в ситуації стресу, долати труднощі, відрізняються низькою товариськістю, найчастіше високою тривожністю, живуть сьогоднішнім або вчорашнім днем, відчувають незадоволеність своїм життям, невпевнені в собі. Найчастіше таким студентам властивий фаталізм (визнання панування над людиною невідворотних сил, які наперед визначають їх долю), переконаність в тому, що життя людини не підвладна свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна, і немає сенсу планувати своє майбутнє.

У 10 % досліджуваних виявлено високий рівень життєстійкості. Респонденти готові до подолання життєвих труднощів і в ситуації підвищеного емоційного напруження схильні приймати зважені рішення і продовжувати активну діяльність. Але, як свідчать отримані результати, досліджувані, які мають високий рівень життєстійкості мають і високі складові компоненти життєстійкості, а саме: показники залученості (отримують задоволення від власної діяльності), контролю (відчувають, що самі обирають свою діяльність, свій шлях) і прийняття ризику (активно засвоюють знання з досвіду та подальше їх використовують). Студенти з високим рівнем життєстійкості відрізняються позитивним самопочуттям, емоційною стабільністю, активною соціальною позицією, в той час як досліджувані з низьким рівнем життєстійкості відмічають погане самопочуття, зниження настрою і соціальної активності.

30 % молоді мають середній рівень життєстійкості. Такі студенти швидко втомлюються але у більшості ситуацій проявляють активність і працьовитість. В стресових ситуаціях іноді можуть вдаватися до паніки, приймають рішення випадково або відтягують його прийняття, можуть втрачати самовладання, не виявляють готовність до ризику, схильні до депресії, що в подальшому призводить до погіршення стану здоров'я.

Узагальнюючи результати дослідження можна зазначити, що у студентів – психологів переважає низький рівень життєстійкості.

Для розвитку життєстійкості необхідно використовувати такі техніки: 1) Реконструкція ситуацій. Відтворення стресових ситуацій, які допоможуть людині самостійно знайти шляхи її вирішення та передбачити наслідки розвитку подій. 2) Фокусування звернення до «внутрішньої трансформації». В якості істинного глибокого розуміння проблеми, здатності відчувати і адекватно осмислити суть несвідомого та його проявів є – емоційний інсайт. 3) Компенсаторне самовдосконалення. Якщо трансформація стресової ситуації виявилась неможливою, необхідно акцентувати увагу на іншій ситуації, яка чимось пов'язана з вже наявною. Вона допоможе віднайти шляхи подолання стресу.. Техніка представляє собою пошук тих емоційних реакцій, які перешкоджають прийняттю рішення під час стресу шляхом

Отже, висока виразність життєстійкості в навчально-професійної діяльності може сприяти підвищенню фізичного і психічного здоров'я студентів, успішної адаптації до стресових ситуацій, успішної самоактуалізації та особистісної цілісності.

Сидоренко Ольга Романівна

викладач кафедри спортивних дисциплін і фізичного виховання Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

ОЗДОРОВЧА ФІЗИЧНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ЗДОРОВ'ЯБУДІВНИЦТВА ОСОБИСТОСТІ

Тільки освічена людина може забезпечити досягнення і відтворення оптимального для неї рівня фізичного розвитку і здоров'я. При цьому, здоров'я людини – це насамперед «здоров'я» її способу життя і мислення. Отже важливо, щоб людина була дійсним хазяїном свого здоров'я. Вона повинна отримувати об'єктивні показники динаміки стану власного здоров'я, мати у своєму розпорядженні рекомендації щодо його поліпшення, але вирішувати, що і як робити для його удосконалення, мусить сама.

Фізична культура, як освітній навчальний предмет, як дисципліна, повинна взяти на себе відповідальність за формування фізкультурно діяльної особистості та особистості будівничого власного здоров'я.

Сучасне фізичне виховання молоді спрямоване, насамперед, на розвиток фізичних якостей, рухових умінь і навичок. Воно випускає з кола своїх інтересів формування цінностей і усвідомлених цілей використання людиною

різноманітних оздоровчих засобів фізичної культури. У цьому випадку у людини не відбувається формування дійсності культури фізичної, як дійсності мислення і діяльності. Використання у вищій школі навчальних програм із фізичного виховання, котрі привертають увагу до розвитку, перш за все, фізичних якостей, в сучасних умовах не доцільне. У вищих навчальних закладах, на замикаючому етапі багаторічних організованих навчальних занять молоді фізичною культурою перевага, безумовно, повинна бути віддана оздоровчій фізкультурній освіті. Саме такі спеціальні заняття дозволять перейти від випадкових, поки що, ситуацій «підхоплення» людини фізкультурною діяльністю до керованого педагогічного процесу. Забезпечений, при цьому, індивідуальний підхід до осіб що займаються, розгорнутий до якості впливу дієвої педагогічної технології, буде сприяти вирішенню основної педагогічної проблеми – формування свідомості діяча фізичної культури і будівничого власного здоров'я.

Тільки коли у людини будуть актуалізовані цінності бути фізично розвиненою і здоровою, сформовані індивідуально значимі мотиви занять, спеціальні поняття, знання і здібності, необхідні уміння і навички, тільки тоді на основі тренуваної тілесності, якою опанувала людина, з'являється якісно новий стан – *фізична культура особистості*.

Такий стан характеризується, як мінімум, наступними ознаками:

- наявністю у людини спеціальних знань в області всебічного фізичного розвитку, що забезпечують йому відповідно до заздалегідь поставленої мети можливість правильно і раціонально виконувати фізичні вправи, рухові прийоми і діяльність у цілому, найбільш ефективно використовувати функціональні можливості різних органів і систем;
- наявністю у людини спеціальних рухових навичок і вмінь, які вона не отримує при народженні, а котрі формуються у неї тільки в процесі людської діяльності і насамперед через систему навчання і виховання;
- наявністю у людини усвідомленого відношення до своїх фізичних можливостей і заснованої на цьому твердій впевненості в них.

Фізкультурно освічена людина не має потреби у «підштовхуванні» до систематичних самостійних занять, вона готова до створення та реалізації проектів і програм удосконалення своєї життєдіяльності – у цьому суть і важливий напрямок гуманізації традиційного фізичного виховання. Як наслідок, освічена людина сама планує і проводить свої фізкультурно-оздоровчі і рекреаційні заняття: «Фізкультурна діяльність спрямована на удосконалення «людиною самої себе, на перетворення власної природи».

Суть фізкультурно-оздоровчих занять полягає в тому, що, по-перше, це обов'язково індивідуалізовані заняття, які враховують стан здоров'я, вік, стать, особливості професії і побутові умови людей. По-друге, до фізкультурно-оздоровчих занять входять процедури загартування, зняття нервової і психічної напруги, використання природних оздоровчих факторів, гігієнічні процедури й передбачають організацію раціонального харчування. По-третє, вони повинні

доповнюватися профілактичними заходами, що проводять установи охорони здоров'я (професійні огляди, вакцинації і т.п.). Організм людини являє собою настільки складну систему, що керування здоров'ям може бути забезпечене тільки комплексним впливом.

Щоб людина розгорнула фізкультурну діяльність і практику будівництва свого здоров'я, необхідно щоб вона отримала оздоровчу фізкультурну освіту у студентські роки.

Студентський вік 17-22 роки, що припадає на етап ранньої дорослості в житті людини, коли особистість, в основному, відбулася, але переконання й особистісні якості ще досить пластичні і припускають переструктурування окремих фрагментів свідомості, щонайкраще підходить для оздоровчої фізкультурної освіти.

В студентські роки людина може і повинна формуватися в умовах спеціально організованого педагогічного процесу, як дійсно фізкультурно-діяльна особистість та будівничий здоров'я.

Хоча, безумовно, на цьому процес фізкультурної освіти людини не припиняється. Безперервність освіти забезпечується новими образами життєдіяльності. Необхідно формувати у студентів звички до фізкультурно-спортивних занять, як до простих форм повсякденної поведінки за рахунок мотивування до регулярної фізичної активності у побуті, у родині, тощо.

Отже, у процесі оздоровчої фізкультурної освіти повинно бути наявним історичне і природничонаукове знання про порядок і послідовність передбачуваних дій у процесі фізкультурно-оздоровчих і рекреаційних занять і знання про порядок створення проектів будівництва здоров'я і програм їхньої реалізації. Тільки впровадження цих знань у практику повсякденного життя забезпечить позитивний результат щодо збереження і зміцнення здоров'я особистості.

Співак Любов Миколаївна

доктор психологічних наук, доцент,

професор кафедри теоретичної та консультативної психології

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

На тлі інтенсифікації глобалізаційних процесів у сучасному світі та входження української держави до Європейського простору актуалізується проблема розвитку національної ідентичності її молодих громадян. Завдання, що стосується важливості вирішення зазначеної проблеми у вітчизняній освіті, задекларовано у Державній Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді. Сенситивним для розвитку національної ідентичності є юнацький вік. Із огляду на нагальні державні проєкції, у вітчизняній

психологічній науці та практиці особливої значущості набувають дослідження, що присвячені встановленню основних умов розвитку національної ідентичності в особистості юнацького віку.

Зважаючи на сучасний етап становлення нашої держави і висновки зарубіжних науковців про значущість впливу суспільних і соціально-політичних змін у країні на розвиток національної самосвідомості її молодих громадян (Т. Кошманова, 2006; О. В. Ладигіна, 2005; М. М. Шахбанова, 1999), нас зацікавило питання такого впливу на національну ідентичність молодих українців.

Тому метою нашого дослідження стало виявлення особливостей розвитку національної ідентичності особистості юнацького віку в умовах суспільно-політичних трансформацій.

За нашим розумінням, національна ідентичність особистості виступає інтегрованим утворенням, що містить її усвідомлені уявлення та емоційно-ціннісні ставлення щодо себе як представника і суб'єкта нації.

Для досягнення дослідницької мети, розпочинаючи з 2015 року нами здійснювалося емпіричне вивчення особливостей національної ідентичності юнацтва. В дослідженні взяли участь 297 студентів віком від 17 до 21 року із вищих навчальних закладів міст Києва, Рівного і Кам'янця-Подільського. Одержані результати порівнювалися з результатами, що були отримані нами протягом 2011-2013 рр. В обох емпіричних дослідженнях використовувалися такі модифіковані методики: вимірювання етнічної ідентичності (авт. Дж. Фінні), оцінки позитивності та невизначеності етнічної ідентичності (авт. О. М. Татарко, Н. М. Лебедева); «Хто Я» (авт. М. Кун, Т. Макпартленд). Ці методики повною мірою описано в наших роботах (Л. М. Співак, 2015).

Застосування зазначених методик і порівняння одержаних результатів тепер із отриманими раніше сприяло виявленню особливостей розвитку конструктивів національної ідентичності особистості юнацького віку в умовах суспільно-політичних трансформацій. А саме – усвідомлених уявлень особистості про себе як представника нації та її емоційно-ціннісних ставлень до себе як суб'єкта нації.

Встановлено збільшення на 8,08 % кількості респондентів із високим рівнем розвитку національної ідентичності. Цим досліджуванним притаманна чіткість сприймання, глибина розуміння та усвідомлення власного національного походження і своєї національної належності. Покращенню цих характеристик сприяло збільшення обсягу їх знань про ознаки, культуру та історію своєї нації, специфіку національного характеру її представників. Вони здатні осмислено охарактеризувати себе як представника і суб'єкта нації, застосовуючи такі її основні ознаки, як мова, культура, традиції, територія проживання, держава. Респонденти досить високо оцінюють власні національно-психологічні якості (волелюбство, гостинність), що підвищує рівень їх національної самоповаги. Вони пишаються своєю належністю до нації та надають їй досить великої значущості.

Зафіксовано зменшення на 3,03 % кількості респондентів із середнім рівнем розвитку національної ідентичності. Досліджуванним із цим рівнем властиве не

досить чітке сприймання, розуміння й усвідомлення свого націокультурного походження та власної належності до своєї нації. Поява цих характеристик пов'язана з неповнотою обсягу їх знань про свою націю та її провідні ознаки, а також про особливості національного характеру. Їм притаманне не досить чітке осмислення значення власної національної належності у своєму житті надалі. Знання респондентів про себе як представника і суб'єкта нації осмислені недостатньо. Водночас їх характеризує вдоволення власним націокультурним походженням і своєю національною належністю. Досліджувані адекватно-високо оцінюють більшість власних якостей і вчинків, які характеризують їх як представника і суб'єкта нації. Така адекватно-висока національна самооцінка сприяє підвищенню їх національної самоповаги.

Помічено зменшення на 5,05 % кількості респондентів із низьким рівнем розвитку національної ідентичності. Досліджуваним із цим рівнем властиве майже нечітке сприймання, розуміння й усвідомлення особливостей власного націокультурного походження і своєї національної належності. Зазначені характеристики зумовлені незначним обсягом їх знань як про ознаки своєї нації, так і про культурно-психологічну специфіку її представників. Роль власної належності до своєї нації у майбутньому ці респонденти розуміють досить слабо. Загалом вони вдоволені своїм націокультурним походженням і власною національною належністю. Досліджувані по-різному оцінюють власні національно-психологічні якості, що не сприяє суттєвому підвищенню рівня їх національної самоповаги.

Проведене дослідження сприяло досягненню його мети і дозволило зробити такі висновки. В умовах суспільно-політичних трансформацій розвиток національної ідентичності особистості юнацького віку стає більш інтенсивним. Проте зафіксовані позитивні кількісні та якісні зміни, що відбулися в рівнях національної ідентичності юнацтва, не є надто великими. Тому перспективним для емпіричного вивчення вважаємо питання психологічних умов розвитку позитивної національної ідентичності в особистості юнацького віку, що виступить предметом наших подальших наукових пошуків.

Стаднік Анатолій Володимирович

кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки
Національної академії Національної гвардії України

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ОСОБОВОГО СКЛАДУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Сьогодні тривають бойові дії на сході України. Кожен учасник антитерористичної операції перебуває під сильним психологічним навантаженням і тому проблема вдосконалення психологічної підготовки військовослужбовців НГУ сьогодні є досить актуальною. Належна психологічна підготовка кожного бійця значно підвищує боєздатність всього військового підрозділу, дозволяє

значно знизити кількість втрат, а також знизити ризик психологічних розладів після закінчення бойових дій. Істотно зменшується ризик вживання алкогольних напоїв. Добре підготовлений солдат гідно долає всі труднощі військової служби та захищає Батьківщину.

Згідно досліджень сучасних військових психологів (І. І. Приходько, О. В. Тімченко, О. С. Колесніченко, С. О. Чижевський та інші) психологічна підготовка являє собою систему заходів направлених на формування у військовослужбовців психологічної стійкості, емоційно-вольових якостей, що дозволяють загартувати волю, навчитися боротися зі страхом, переносити фізичні і психологічні навантаження, придбати вміння діяти в бою самовіддано, активно, вміло використовуючи бойову техніку і зброю, навички виживання в екстремальних умовах сучасного бою.

Основними формами психологічної підготовки з особовим складом НГУ є: заняття з предметів професійної (в тому числі бойової) підготовки, орієнтованих на розвиток необхідних психологічних якостей та станів під час моделювання психологічних факторів реального бою; спеціальні форми психологічної підготовки (психотренінги з особовим складом НГУ, навчання прийомам психологічної саморегуляції тощо); психологічна просвіта, психологічне інформування або інструктаж.

Залежно від цільових установок та ступеня охоплення особового складу розрізняють загальну, спеціальну та цільову психологічну підготовку. Загальна психологічна підготовка призначена формувати і удосконалювати єдині для всіх військовослужбовців психологічні якості згідно з вимогами сучасної війни. Вона спирається на формування та розвиток політичної свідомості, патріотизму, навичок і вмінь вольової саморегуляції та стресостійкості, фізичних якостей. На нашу думку, заходи загальної психологічної підготовки повинні здійснюватися під час проходження навчальних зборів за програмою первинної військової підготовки терміном не менше трьох місяців.

Спеціальна психологічна підготовка спрямована на психологічну підготовку за фахом військової діяльності. Її потрібно проводити під час проведення польових виходів (навчань) в умовах, максимально наближених до бойових з метою розвитку у військовослужбовців професійної уваги, пам'яті, здатності протистояти стресорам, характерним для НГУ.

Цільова психологічна підготовка спрямована на підготовку людини для виконання певного завдання, переважно окремого. Вона включає формування мотивації особистості; задання певної установки; психологічну корекцію та реабілітацію.

Отже, зростання ролі психологічних чинників у сучасних війнах і локальних конфліктах вимагає якісно підвищити психологічну підготовку особового складу різних категорій військовослужбовців. Це дозволить забезпечити стійку психологічну готовність військовослужбовців до захисту Батьківщини і рішучих дій під час виконання службово-бойових завдань, сформуванню психічної стійкості до психотравмуючих факторів сучасної війни.

Тімченко Олександр Володимирович

доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник
науково-дослідної лабораторії екстремальної та кризової психології
Національного університету цивільного захисту України

**ІСТОРИЧНА ПАМ'ЯТЬ ОЧИМА ЕКСТРЕМАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА
АБО ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЛІКБЕЗ ДЛЯ ТИХ, ХТО ВВАЖАЄ УКРАЇНЦІВ
НАЦІЄЮ СЛАБАКІВ**

Не треба доказів, щоб зрозуміти: розрив історичної пам'яті призводить до нескінченного повторення одних і тих же помилок. Та й щодня починати життя з чистого аркуша - вкрай небезпечне заняття і для країни, і для її громадян.

На жаль сьогодні можна часто почути «неспростовні» докази того, що, мовляв, України, як держави ніколи не існувало, що українці - нація слабких, що ми ніколи не були воїнами. Шкода, що в кращому випадку, ми лише виправдовуємося або намагаємося спростувати чергову «дезу».

Хіба могли ми припустити, що коли-небудь станемо ділити за національною ознакою солдатів і офіцерів, які перемогли фашизм, доводячи сучасним політиканам про подвиг мільйонів українців, які пліч-о-пліч билися з фашистською чумою разом з росіянами, білорусами, казахами, азербайджанцями та іншими націями і народностями Радянського Союзу?

Що ж, раз це необхідно для історичної пам'яті, раз це необхідно для майбутніх поколінь - нехай говорять сухі цифри статистики (табл. 1):

Таблиця 1.

Статистика загиблих військовослужбовців – громадян СРСР у Другій світовій війні

Національність	Чисельність у СРСР на 1939 р.	Кількість загиблих військовослужбовців	% у населенні СРСР на 1939 р.	% від загального числа загиблих військовослужбовців	% загиблих військовослужбовців від загальної чисельності даної національності
Росіяни	99.591.520	5.756.000	58,39%	66,40%	5,78%
Українці	28.111.007	1.377.400	16,48%	15,89%	4,90%
Білоруси	5.275.393	252.900	3,09%	2,92%	4,79%
Узбеки	4.845.140	117.900	2,84%	1,36%	2,43%
Татари	4.313.488	187.700	2,53%	2,17%	4,35%
Казахи	3.100.949	125.500	1,82%	1,45%	4,05%
Євреї	3.028.538	142.500	1,78%	1,64%	4,71%
Азербайджанці	2.275.678	58.400	1,33%	1,33%	2,57%
Грузини	2.249.636	79.500	1,32%	0,92%	3,53%
Вірмени	2.152.860	83.700	1,26%	0,97%	3,89%
Чуваші	1.369.574	63.300	0,80%	0,73%	4,62%
Таджики	1.229.170	22.900	0,72%	0,26%	3,37%
Киргизи	884.515	26.600	0,51%	0,31%	3,01%
Народності Дагестану	857.499	11.100	0,20%	0,13%	1,29%
Башкири	843.648	31.700	0,49%	0,37%	3,76%

- ✓ Радянськими бойовими нагородами у роки Другої світової війни були відмічені 2500000 воїнів України. 2069 з них удостоєні звання Героя Радянського Союзу (при загальній кількості нагороджених 11605 осіб).
- ✓ Серед 113 двічі Героїв Радянського Союзу - 32 представники України, а серед тричі Героїв (а їх було четверо) - наш знаменитий земляк Іван Кожедуб.
- ✓ 55 українців в роки Другої світової війни повторили подвиг Олександра Матросова, закривши собою амбразуру ворожого дзоту.
- ✓ Чимало українців було і серед прославлених полководців і воєначальників: маршали С. Тимошенко, Р. Малиновський, А. Єременко, П. Рибалко, С. Руденко; генерали І. Черняхівський, П. Жмаченко, К. Москаленко, І. Кириченко та багато інших. Маршали і генерали українського походження очолювали більше половини з 15 фронтів, що діяли в період боротьби з німецько-фашистськими загарбниками.
- ✓ За мужність і героїзм українського народу, який захищав свою землю від загарбників, почесне звання «Місто-герой» було присвоєно 4 нашим містам: Києву, Одесі, Керчі та Севастополю. А місто Харків 3 липня 2013 року отримало Почесний статус міста Воїнської слави!

Не можна забувати і про ті повоєнні збройні конфлікти, в яких брали участь наші земляки, перебуваючи у складі Збройних Сил Радянського Союзу (таблиця 2).

Таблиця 2.

**Військові дії, в яких брали участь українці - громадяни СРСР
після Другої світової війни**

• Корея (1950 – 1953 рр.)	• Сирія (1967; 1970; 1972; 1973 рр.)
• Угорщина (1956 р.)	• Мозамбік (1967 – 1969; 1975 – 1979; 1984 – 1988 рр.)
• Лаос (1960 – 1970 рр.)	• Камбоджа (1970 р.)
• В'єтнам (1961 – 1974 рр.)	• Бангладеш (1972 – 1973 рр.)
• Алжир (1962 – 1963; 1967 – 1975 рр.)	• Ангола (1975 – 1992 рр.)
• Єгипет (1962 – 1963; 1967 – 1975 рр.)	• Ефіопія (1977 – 1990 рр.)
• Йеменська Арабська Республіка (1962 – 1963; 1967 – 1969 рр.)	• Афганістан (1978 – 1989 рр.)
	• Сирія та Ліван (1982 р.)

Серед них особняком стоїть неоголошена афганська війна, кривавий підсумок якої - понад 15 тисяч убитих радянських військовослужбовців, більше 53 тисяч поранених і покалічених, понад 300 зниклих безвісти.

Яку б оцінку не надавали історики і політики афганській війні, - з неї не викинути правди. Ті, хто воював в Афганістані, з честю виконали свій військовий, солдатський обов'язок, захищаючи інтереси Батьківщини, безпеку її кордонів. Своєю мужністю і героїзмом вони примножили бойові традиції батьків і дідів - ветеранів Другої світової війни.

У кожної війни є підсумок. Підсумок афганської війни - не тільки обпалені її вогнем загиблі і понівечені. Це і суворий урок тим, хто керує нашою країною сьогодні. Головний висновок його в тому, що інтереси держави є, перш за все, інтереси народу, і ніякі політичні вигоди не можуть бути вище його благополуччя і його права на життя.

Армія ніколи не буває поза політикою в тому сенсі, що виконує властиві їй

функції після прийняття відповідного рішення керівництвом країни. У солдатів немає вибору - виконувати чи не виконувати наказ. Наші воїни в Афганістані не були окупантами, і жертви, принесені на вітер цієї війни, якими б вони не були важкими, не марні. Ціною свого життя і крові учасники боїв в Афганістані продемонстрували вірність Вітчизні і Присязі, унеможливили повторення в майбутньому подібної авантюри, чим врятували життя багатьом і багатьом нашим співвітчизникам.

З повагою маю честь говорити сьогодні і про тих, хто став справжнім патріотом, захисником рідної України у такий надскладний для неї час, коли вона, знесилена політиканством, зрадництвом, задрощами, майже стоячи на колінах, мусить мобілізуватися й відбити ворога в кількадесят раз сильнішого.

І хай наш воїн частіше голодний, аніж ситий, хай він частіше босий і голий, аніж взутий і одягнений, хай без надважкої зброї, а не озброєний до зубів. Але дух національної свідомості, відчуття власної правоти у виконанні достойної справи для свого ж народу поступово роблять свою справу.

Важко їм там, нашим воїнам-захисникам, на бойових позиціях відбивати ворога, важко нам тут, в тилу, в очікуванні найгіршого, що може трапитися, але з вірою в те, що все скоро скінчиться і скінчиться нашою перемогою, ми, екстремальні психологи, робимо свою справу.

Трушик Оксана Володимирівна

аспірант факультету психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТА ПСИХОЛОГІВ ДО СПРИЙНЯТТЯ РОЗМАЇТТЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Останні зміни в законодавстві, підписання президентом закону Про Освіту ясно показали, що інклюзивній освіті в Україні бути. Тепер справа тільки за впровадженням інклюзивних технологій на місцях. Вхідження дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір викрило багато страхів та стереотипів, які існують в нашому суспільстві взагалі, та в освітній спільноті зокрема. Втілення всього нового проходить певні процеси опору та прийняття. Міфи, страхи, стереотипи, брак знань, навичок, компетенцій та несприйняття філософії інклюзії та індивідуального розмаїття з боку педагогічно-психологічної спільноти можуть гальмувати цей процес. Тому так важливо дослідити проблеми та сформулювати програми підготовки спеціалістів, щоб подолати ці перешкоди.

На III Міжнародному конгресі зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Інклюзія в новій українській школі: виклики сьогодення», який проходив у Києві в 2017 році, Марина Порошенко озвучила цифру в 20% дітей. Це кількість дітей в Україні, яка має труднощі з навчанням по тим чи іншим причинам, потребують підтримки у навчанні. За даними United States Environmental Protection Agency на сьогоднішній день 15% дітей (в США) від 7 до 15 років страждають якимось розладом нервової системи, розладом процесу навчання (СДУГ, аутизм,

ДЦП, порушення інтелектуального розвитку, труднощі шкільного навчання, тіки, зниження слуху та інше). За даними ВООЗ (Всесвітня організація охорони здоров'я) тільки 20% дітей народжується відносно здоровими.

Така статистика свідчить про те, що ми не можемо надалі ігнорувати таку кількість дітей з особливими освітніми потребами, їх право на освіту, право їх батьків обирати заклад та форму освіти. Ми повинні задатись питаннями реалізації універсального дизайну в архітектурі шкільних будівель, індивідуалізації освітнього процесу, адаптації та модифікації учбових матеріалів, освітнього середовища та, особливо, підготовці усіх фахівців до супроводу дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому процесі.

У рамках попередніх досліджень було виявлено, що у ході втілення інклюзивного навчання багато уваги приділяється підготовці вчителів, їх компетенціям, взаємодії з батьками та всією мультидисциплінарною командою супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Але дуже гостро стоїть також підготовка психолога, як основного спеціаліста, який буде спостерігати та направляти розвиток дитини, керувати створенням освітнього середовища, індивідуалізації освітньої програми, допомагати вчителю в адаптації та модифікації програми, учбових матеріалів та керувати психолого-корекційним процесом.

Проблеми та питання підготовки вчителів до інклюзивного навчання описані в літературі та посібниках (Наприклад, «Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие» / Д.З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова и др.; «Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб.» / Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві).

Також багато матеріалів є в напрацюваннях Канадсько-українського проекту www.education-inclusive.com, www.ussf.kiev.ua, окремо можна згадати посібник «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», 2011 за загальною ред. д. пед. н., проф. А. А. Колупаєвої.

Але, на наш погляд, не досить уваги приділяється підготовці інших фахівців супроводу, наприклад, психологів. В супроводі дітей в інклюзивній освіті велику роль грає фахова допомога психологів. Для їх підготовки потрібно ввести модулі, де їх будуть навчати знанням про відхилення у розвитку, психологічні особливості уразливих груп, основи корекційної роботи, роботи з кризовими психологічними станами, особливостям підтримки дітей в складних життєвих обставинах. Особливу роль тут виграють спеціальні тренінги, які направлені не тільки на підвищення психологічних знань, але й компетенцій з корекційної педагогіки та спеціальної психології. Зміст навчальної програми ВУЗів та тренінгів з інклюзивної освіти має бути направленим на прийняття філософії інклюзії, удосконалення вмінь спостерігати за дитиною, фіксувати зміни в поведінці, в динаміці засвоєння програми, вміння організувати супровід з максимальною ефективністю для розвитку дитини.

Слід враховувати, що психолог надає фахову допомогу не тільки дитині з особливими освітніми потребами, але й усім учасникам процесу інклюзивного навчання: вчителі, батьки дитини, колектив однолітків, спільнота батьків усіх дітей класу, асистенти вчителя, логопеди, соціальні працівники, дефектологи. Вирішення таких задач вимагає високого рівня компетентності, підготовки фахівця і особистісних якостей, високого рівня усвідомлення важливості своєї роботи.

Улунова Ганна Євгенівна

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

КОМУНІКАТИВНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ КРИЗИ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Професіогенез як процес професійного становлення та розвитку людини складається не тільки з періодів, які характеризуються професійним і особистісним прогресивним зростанням висхідною лінією, але й періодами, для яких характерні професійна стагнація та спади. Традиційно увага дослідників професіогенезу зосереджувалася на вивченні чинників, механізмів, критеріїв оцінки і т.п. прогресивних змін, але сучасні світові тенденції у сфері зайнятості та соціально-трудова відносин актуалізували дослідження змістовних характеристик регресивних періодів професіогенезу, які отримали назву «професійні кризи».

Професійна криза –це психологічний стан максимальної дезінтеграції (на внутрішньопсихічному рівні) та дезадаптації (на соціально-психологічному рівні) особистості, який виявляється у втраті основних життєвих орієнтирів (цінностей, базової мотивації, поведінкових патернів) та виникає в результаті перешкод у звичному житті суб'єкта, що призводить до девіантної поведінки, нервово-психічних та психосоматичних розладів.

Чинники професійної кризи умовно можна розділити на дві групи:

- об'єктивні чинники: соціально-економічні умови життєдіяльності людини; зміни в життєдіяльності; вступ на нову посаду, участь в конкурсах на заміщення, атестації; вікові психологічні та психофізіологічні зміни тощо;
- суб'єктивні чинники: виснаженість напруженою професійною діяльністю; невдоволеність соціальним та професійним статусом тощо.

Інтегрованим об'єктивно-суб'єктивним чинником професійної кризи є професійне вигорання, під яким ми розуміємо динамічний процес емоційного, мотиваційного і фізичного виснаження фахівця у відповідь на вплив негативних факторів професійної діяльності та невідповідність психологічних характеристик людини вимогам обраної професії або посади.

Враховуючи, що професійне вигорання є характерним для представників різних галузей, визначати особливості професійного вигорання ми пропонуємо через виокремлення його функціональних аспектів, відповідних конкретному змісту професійної діяльності фахівця. У межах даного підходу інваріантом професійного вигорання фахівців соціономічних професій (система «людина-людина») є комунікативне вигорання, під яким ми розуміємо процес емоційного та мотиваційного виснаження фахівця у сфері професійного спілкування, що, насамперед, відбивається на спотворенні сприймання співрозмовників та викривленні аналізу комунікативної ситуації, а також гальмуванні особистісно-професійного саморозвитку у комунікативній сфері.

При цьому якісні показники комунікативної грамотності та операціональні комунікативні компетенції можуть зберігатися або навіть прогресувати.

Отже, комунікативне вигорання як інваріант професійного вигорання є одним із чинників професійної кризи фахівців соціономічних професій. Іншими словами, якщо фахівець, до професійних обов'язків якого входить щільна комунікація з колегами та / або відвідувачами, починає відчувати постійні труднощі у різних сферах професійного спілкування, то це інтенсифікує появу професійної кризи особистості.

У свою чергу, конструктивний підхід до професійної кризи як еволюційного періоду якісного росту деяких властивостей і прихованого накопичення протиріч, який настає на достатньо короточасний період, коли накопичені протиріччя розв'язуються через кризу, дозволяє стверджувати, що профілактика комунікативного вигорання може попередити виникнення професійної кризи, а корекція вже актуального комунікативного вигорання – подолати професійну кризу. Завдання профілактики та корекції комунікативного вигорання містяться вже у визначенні даного явища: об'єктивація сприймання співрозмовників та аналізу комунікативної ситуації, стимулювання особистісно-професійного саморозвитку у комунікативній сфері.

Усик Дмитро Борисович

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

ФАЗИ БАТЬКІВСЬКОЇ КРИЗИ У СІМ'ЯХ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Народження дитини з аномаліями розвитку неминує тягне за собою батьківську кризу, динаміка якої представлена чотирма основними фазами.

Перша фаза характеризується станом розгубленості, безпорадності, страху. Батьки просто не в змозі прийняти те, що трапилось. Виникає почуття провини і власної неповноцінності. Шоковий стан трансформується в негативізм, неприйняття того, що сталося, заперечення діагнозу.

Період такого негативізму і заперечення розглядається як друга фаза психологічного стану батьків, відіграє захисну функцію. Вона спрямована на те, щоб зберегти певний рівень надії і відчуття стабільності перед фактом, що загрожує знищити звичне життя. Це неусвідомлене прагнення позбутися від емоційної пригніченості і тривоги.

Крайньою фазою негативізму стає відмова від обстеження дитини і проведення будь-яких коригуючих заходів. Деякі батьки, висловлюючи недовіру до консультантів, якими б кваліфікованими вони не були, багаторазово звертаються в різні наукові і лікувальні центри з метою спростувати встановлений діагноз. Деякі з таких батьків можуть визнати діагноз, але при цьому засвоюють невиправдано оптимістичний погляд на можливість розвитку дитини. У них з'являється переконання, що лікування може зробити її нормальною.

Для другої фази характерна спроба опанувати безвихідну ситуацію з допомогою усіх наявних засобів. У залежності від економічного становища і ціннісних орієнтацій сім'ї виділяються дві основні стратегії батьківської поведінки: «лікарський супермаркет» і «пошук чудесного зцілення». «Лікарський супермаркет» – це незліченні консультації, починаючи з медичних світил і закінчуючи знахарями і цілителями. «Пошук чудесного зцілення» – пряме звернення до Бога з проханням про зцілення. Так починають формуватися сімейні «міфи», які спотворюють реальну ситуацію, що заважає початку необхідної роботи.

Описана фаза – негативізм і заперечення, як правило, тимчасове явище, і, по мірі того як батьки починають приймати діагноз і частково розуміти його сенс, вони занурюються в глибоку печаль. Це депресивний стан, пов'язаний з усвідомленням істини, характеризує третю фазу. Цей синдром отримав назву «хронічна печаль», є результатом постійної залежності батьків від потреб дитини, наслідком відсутності у неї позитивних змін, «несоціалізованості» її психічного і фізичного дефекту, невгамовного болю від свідомості меншовартості рідної людини, яка знаходиться ще тільки на початку життєвого шляху.

Самостійне звернення батьків за допомогою в ту ж консультацію, де спочатку був поставлений остаточний діагноз, знаменує четверту фазу – початок соціально-психологічної адаптації (зрілої адаптації) всіх членів сім'ї, коли батьки в змозі оцінити ситуацію, готові почати керуватися інтересами дитини, встановлювати адекватні емоційні контакти з фахівцями і досить розумно слідувати їх порадам та рекомендаціям. Показниками адаптації є наступні ознаки: зменшується переживання печалі, посилюється інтерес до навколишнього світу, з'являється готовність активно вирішувати проблему з орієнтацією на майбутнє. Однак фаза адаптації багато в чому залежить від своєчасної і конструктивної допомоги фахівців, яка можлива за умови глибокого знання специфіки відносин, що складаються у сім'ї.

Учені відзначають у батьків аномальної дитини ряд спільних особливостей особистості, головним чином у вигляді сенситивності і гіперсоціалізації. Під сенситивністю розуміється підвищена емоційна чутливість, вразливість, образливість, що виражається схильністю все близько брати до серця та легко засмучуватись, а під гіперсоціалізацією – загострене відчуття відповідальності, обов'язку, труднощами компромісів. Контрастне поєднання сенситивності та гіперсоціалізації означає внутрішнє протиріччя між почуттями та обов'язком, що сприяє виникненню внутрішнього морально-етичного конфлікту. Її особливістю є захисний характер поведінки, тобто відсутність відкритості, безпосередності та невимушеності у спілкуванні, що зумовлено не стільки способом вираження емоцій, скільки раніше були психотравмуючим досвідом міжособистісних відносин (С. Ткачова, 2004).

Народження дитини – головна подія сімейного життя. У дітях батьки вбачають продовження власного життя, пов'язують з ними свої надії, здійснення своїх мрій. Труднощі психологічного і матеріального походження, що неминуче виникають з появою в будинку малюка, зазвичай з лишком окупаються тими щасливими переживаннями, які він приносить.

Зовсім інакше йде справа, коли в сім'ї народжується дитина з відхиленнями у розвитку. Реакції батьків на діагноз «розумова відсталість» дуже індивідуальні і можуть відрізнятись за силою і характером проявів, але разом з тим у стані батьків виявляється істотна подібність. Батьки відчують себе пригніченими, вибитими із звичної життєвої колії. Перша ж реакція на поставлений діагноз – відчуття провини, тривоги за майбутнє.

Дитячо-батьківські відносини в сім'ях дітей з розумовою відсталістю представляють важливу і дуже складну проблему. Саме від соціальної адаптації залежить повноцінний розвиток дитини, і в першу чергу від правильного батьківського відношення. Вади інтелектуального розвитку, що виявляються у аномальної дитини, вже в ранньому дитинстві перешкоджають встановленню нормальних взаємовідносин розумово відсталій дитини з батьками, що ускладнює засвоєння соціального досвіду, формування способів міжособистісного спілкування, гальмує емоційний розвиток РВД.

Виховна значимість сім'ї, що має дитину з порушеннями розвитку особливо зростає, так як від характеру взаємодії з сім'єю залежить адекватність її благополуччя майбутніх відносин з соціальним середовищем у хворої дитини. Незалежно від характеру та строків хвороби або травми у дитини, порушується весь хід життя сім'ї. Під впливом виховання хворої дитини характеристика особистості батьків набуває своєрідні особливості: постійні скарги на ситуацію, саботаж реабілітаційних заходів, гіперопіка дитини, наявність тісного, симбіотичного зв'язку і замкнутої системи «мати - дитина», велика кількість соматичних скарг з боку членів сім'ї, соціальна депривація, свідоме обмеження соціальних контактів сім'ї.

У роботах багатьох дослідників підкреслюється факт взаємного впливу батьків і аномальної дитини, також як і взаємозв'язок між психологічним станом матері та емоційним станом дитини. Характер дитячо-батьківських відносин відіграє суттєву роль у психічному розвитку дитини. Психоаналіз – перша теорія, в якій відносини між дитиною і батьками розглядалися в якості головного чинника дитячого розвитку. Спостереження З. Фрейда показали, що ранні переживання дитини надають стійкий і вирішальний вплив на подальший розвиток. Він стверджував, що для соціального благополуччя дитини повинен неминучим поступовий відхід дитини від батьків. У сім'ях, які виховують дітей із порушеннями у розвитку навпроти спостерігається симбіотичний зв'язок дитини з батьками, зважаючи на наявних порушень у дитини.

Для психічного здоров'я дитини необхідні теплі стосунки з матір'ю, спільна радість і задоволення від цих відносин. В іншому випадку дитина переживає материнську депривацію, яка може призвести до порушення формування особистості, відхилення в психічному розвитку, психічних розладів. Таким чином, зв'язок батьківських відносин та розвитку психіки дитини взаємообумовлений і є суттєвим фактором загального розвитку дитини, її психофізичним станом та низкою особистісних характеристик. Об'єктом допомоги у спеціальній освіті стає взаємодія матері і дитини, діада «мати - дитина з особливими потребами», і ширше - «сім'я, яка виховує дитину з особливими потребами».

Усик Дмитро Борисович

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

Левсрова Вікторія Миколаївна

студент Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ В НЕПОВНИХ СІМ'ЯХ

Неповна сім'я займає особливе положення в нашому суспільстві, вона є одним з основних соціально-демографічних типів сучасної сім'ї. Багато вчених, що займаються соціальними проблемами, стверджують, що діти, які виховуються в неповній сім'ї, більш схильні до проблем різного характеру, ніж діти, які виховуються в повній сім'ї.

Сучасними психологічними дослідженнями було доведено, що відсутність в сім'ї не просто батька, а, перш за все чоловіка є важливою передумовою відхилень у психічному розвитку дитини.

У процесі статевої ідентифікації кожна дитина створює свої гендерні уявлення - узагальнений образ людини як носія певної статі (чоловічої, жіночої), в якому відображені його найбільш характерні особливості (соціально-психологічні перш за все).

Важливою психологічною проблемою, пов'язаною з вихованням дитини в неповній родині, є порушення статевої ідентичності, несформованість навичок статевої поведінки. Медики та психологи відзначають, що втрата або несформованість почуття статі породжує глибокі зміни всієї особистості людини. У такої людини спостерігається, відчутна втрата свого Я, порушується вся система його відносин з іншими людьми. Навіть невелике відхилення від норми в області статевого самосвідомості загрожує негативними наслідками.

У розвитку специфічних статевих психологічних якостей чоловіків і жінок величезна роль належить батькові. На думку психологів, перші п'ять років життя відіграють визначальну роль у розвитку рис мужності у хлопчика і у встановленні в майбутньому гетеросексуальних відносин у дівчаток. І чим довше в цей період дитині доведеться жити без батька, тим серйозніше можуть виявитися труднощі статевої ідентифікації, якщо жоден інший чоловік не стане ефективною заміною. У хлопчиків, вихованих тільки матір'ю, можна спостерігати або розвиток жіночих рис характеру, таких, як словесна агресивність, перевага ігор та занять, традиційно властивих дівчаткам, або, навпаки, розвиток «компенсаторної мужності», для якої характерно поєднання перебільшено чоловічої поведінки з залежним характером.

У розвитку дівчинки батько відіграє також важливу роль. Для неї він чоловік номер один, його риси, особливості поведінки, нюанси взаємин з ним запам'ятовуються (часом несвідомо) і стають зразком, свого роду магнітом, до якого згодом будуть притягатися (або від якого будуть відштовхуватися) всі типи та форми відносин майбутньої жінки з чоловіками.

Досліджуючи особливості статевої поведінки дітей з неповних сімей, психологи відзначають надмірну закомплексованість тих з них, хто виховувався або овдовілої матір'ю, або матір'ю-одиначкою. Особливо це стосується дівчаток. Вони зовні і внутрішньо затиснуті, скуті. Дефіцит чоловічого впливу в ході дорослішання дівчинки істотно ускладнює її розвиток як майбутньої жінки, ускладнює формування у неї навичок спілкування з чоловіками, що згодом може негативно відбитися на її особистому і сімейному житті.

Відсутність батька в сім'ї або людини, що його замінює, позначається на розвитку особистості і чоловічої самосвідомості хлопчиків. Позбавлені в дитинстві можливості достатнього спілкування з батьком хлопчики в подальшому часто не вміють виконувати свої батьківські обов'язки і, таким чином, негативно впливають на особистісне становлення своїх дітей. Ті хлопчики, що виховуються без батька або засвоюють жіночий тип поведінки, або в них створюється спотворене уявлення про чоловічу поведінку як антагоністично протилежну жіночій, і вони не хочуть згадувати те, що намагається прищепити їм мати. Психологи також вказують на негативні наслідки суто жіночого виховання хлопчиків. Відсутність або дефіцит чоловічого впливу в дитинстві може привести до виникнення у хлопчиків труднощів засвоєння адекватної статевої ролі. Якщо хлопчик виховувався в жіночому оточенні, за відсутності чоловіка, який міг би стати для нього взірцем чоловічої поведінки, у нього майже завжди виявляється те, що психологи називають порушенням статевої поведінки, інакше кажучи, у такого змушненого хлопця і в характері, і в поведінці занадто багато жіночого.

Таким чином, статева ідентифікація дитини - це складний, стадіальний процес, охоплюючий всі вікові етапи, в ході якого дитина знаходить свій психологічний статі. Виховуючись в неповній сім'ї, дитина відчуває порушення статевої ідентифікації, має серйозні психологічні проблеми. Адже для того, щоб успішно пройти процес ідентифікації, дитина повинна виховуватися і матір'ю, і батьком. В іншому випадку дитина не засвоює свою психологічну статі, не відчуває любов до батьків протилежної статі. Вона вважає, що якщо виховується або однією матір'ю, або батьком, значить, так і має бути. Нерідко через це у дитини виникають проблеми як у школі, так і вдома. Якщо дитина не бачить, як ведуть себе батько або мати в тих чи інших ситуаціях, у своєму житті він не зможе відтворити жіночу або чоловічу модель поведінки. Виховуючись одним з батьків, дитина, так чи інакше, набуває порушення статевої поведінки.

Чернявская Валентина

психолог-консультант в методі позитивної психології і психотерапії
Н. Пезешкиана, учитель середньої школи Barstadsskolan

К ВОПРОСУ КРОССКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ МИГРАНТОВ

Результатом глобализации современного мира стало то, что национальные, этнические, культурные группы открылись для внешнего мира и дали возможность возникнуть небывалым по масштабам миграционным процессам.

Эта ситуация порождает новые возможности и новые трудности, которые изучаются в контексте кросскультурной проблематики.

Одним из известных исследователей кросс-культурной проблематики был Н. Пезешкиан, который в 2009 году, за выдающие успехи в создании позитивной психологии и психотерапии, был номинирован на Нобелевскую премию. Его жизненный путь и многолетние исследования помогли внести ясность в понимание психологии людей оказавшихся в чужой культуре на долгие годы.

Адаптация человека в новой культурной среде (новой стране) проходит четыре уровня. Первый уровень – это сегрегация. Человек приезжает в чужую страну и происходит осознание своей отличительности по признаку социальных различий. Формируется установка по-типу: «у одних людей (коренных жителей) есть права, а у меня нет», возникает ощущение «второго сорта». Далее происходит маргинализация. На этом этапе наблюдается отвержение ценностей и традиций той культуры, в которой находится человек. Он ищет земляков, единомышленников и пытается поддерживать те традиции, носителем которых является он сам. Утверждает свою собственную систему норм и ценностей. Следующий уровень – адаптация. Постепенно происходит принятие культуры и традиций страны нового места жительства и возникает ощущение включенности в новую культуру. Последним уровнем на пути адаптации является уровень – интеграции. Происходит, с одной стороны принятие новой культуры, но в тоже время, человек сохраняет собственную самобытность и четко понимает «что у нас общего и что различно. Это самый здоровый способ поведения.

Кроме этого, исследования Н. Пезешкиана показали, что несмотря на социальные и культурные различия люди используют типичные пути реагирования на конфликтную ситуацию. Для описания этих способов Пезешкиан описал четыре сферы разрешения конфликта: тело, деятельность, отношения и смыслы.

Тело реагирует «бегством в болезнь». Это возникновение чувства опасности на физическом уровне, бедность моторики, соматовегетативные нарушения, депрессивные расстройства. В норме человек приспосабливается к стрессовым ситуациям и успешно перерабатывает их. В сфере «деятельность» проявляется «бегством в бездействие». Это отсутствие мотивации, желаний, целей. Постепенно, при нормальном разрешении конфликта, человек способен анализировать ситуацию, принимать на себя ответственность и действовать. В сфере «отношений» возникает «бегство в одиночество», отсутствие желания общаться. В странах, где мигрантов много, организовываются службы помощи для мигрантов, налаживает общение социальными работниками. Что касается сферы «смыслов/фантазии», то чаще всего конфликт проявляется в «отказе от мечты», потери смысла жизни и веры. При нормальной адаптации мигранты должны иметь четкое представление о своих целях и задачах.

Следует также сказать, что анализ психологических проблем мигрантов, позволяет сказать, что они носят комплексный характер и затрагивают все основные сферы личности.

В позитивной психологии также разработаны рекомендации для адаптации в другой стране. Они основаны на трех основных принципах. Первый принцип – принцип надежды предлагает сосредоточить внимание на собственных ресурсах. Второй – принцип баланса. Он позволяет он позволяет

исследовать и осознать дисбаланс в жизненных сферах мигрантов и уравновесить все сферы жизни, насколько это возможно. Третий принцип – это принцип самопомощи, он предполагает обучение осознанию и коррекции реакций с помощью пятиступенчатой модели.

Таким образом, глобализация актуализировала миграционные процессы в мире, в результате чего сотни тысяч людей нуждаются в психологической помощи и поддержки. Многолетние исследования показали что метод краткосрочной психологической помощи, разработанный в позитивной психологии и психотерапии Н. Пезешкиана, может быть эффективным в работе с мигрантами.

Шестопалова Людмила Федорівна

доктор психологічних наук, професор, завідувач відділу медичної психології Державної установи «Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України»

Кожевнікова Вікторія Анатолійвна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу медичної психології Державної установи «Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України»

Бородавко Оксана Олександрівна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу медичної психології Державної установи «Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України»

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ,
ТИМЧАСОВО ПЕРЕМІЩЕНИХ ІЗ ЗОНИ БОЙОВИХ ДІЙ**

Відомо, що переживання людиною життєвонебезпечних подій неминуче призводить до різноманітних негативних медико-психологічних та соціально-психологічних наслідків. Найбільш важкий психотравмуючий вплив на психічне здоров'я людини, якість життя та психологічне благополуччя здійснюють бойові дії, терористичні акти та насилля проти особистості. Під впливом цих подій у людини можуть виникнути різноманітні постстресові психічні розлади, а також індивідуально-психологічні зміни дезадаптивного рівня. Важливою проблемою є процес постстресової адаптації особистості, який є багатовимірним, зачіпає всі сфери людського буття і складається з комплексу факторів. Провідна роль в процесі психологічної адаптації людини належить індивідуально-особистісним чинникам. Після пережитої екстремальної події для людини змінюються не стільки зовнішні обставини життя, до яких потрібно пристосуватися, скільки її власний внутрішній світ. Переживання екстремальної події на суб'єктивному рівні знаходить своє відображення у виникненні відчуття особистісної зміни, може призвести до процесу переоцінки індивідуальних цінностей та пріоритетів, перетворення особистісних значень як конструктів психологічного майбутнього, оскільки посттравматична стресова адаптація – це, насамперед, «інтрапсихічний процес». Особливого значення набуває вивчення наслідків психотравмуючого впливу на різні категорії цивільного населення.

Метою дослідження було визначити особливості психологічної адаптації цивільних осіб, тимчасово переміщених із зони бойових дій. Було обстежено 22 особи, тимчасово переміщені із окремих районів Луганської та Донецької області, де вони раніше постійно проживали, в м. Харків та Харківську область: жінки у віці від 20 до 52 років (середній вік $(34,7 \pm 9,6)$ років). У дослідженні застосовувались методи спостереження, бесіди, психодіагностичний (використовувалась Міссісіпська шкала, методика SCL-90-R Derogatis (Derogatis L.R. et al, 1975); «Шкала базисних переконань» (Р. Янов-Бульман, 1998) (в адаптації М. А. Падун, А. В. Котельникової, 2008)) та математико-статистичний.

Результати комплексного психодіагностичного дослідження показали, що у обстежених переселенців домінували ознаки соматизації ($1,01 \pm 0,49$), тривожні ($0,86 \pm 0,54$) та депресивні ($0,82 \pm 0,43$) переживання, ригідність ($0,67 \pm 0,76$) і міжособистісна сенситивність ($0,75 \pm 0,41$). Структура базисних переконань у цих осіб характеризувалась позитивним само сприйняттям ($7,2 \pm 2,6$), впевненістю у своїй удачливості ($5,9 \pm 2,3$) у поєднанні з переконанням у справедливості ($5,5 \pm 2,6$) та контрольованості ($5,4 \pm 2,4$) навколишнього світу. Разом з тим, у них встановлено знижений рівень самооцінки психологічного благополуччя ($6,7 \pm 2,3$ одиниць), перш за все, таких його характеристик, як спроможність підтримувати емоційно сприятливі взаємини з оточуючими, стресостійкість та особистісна автономія. Також у них відзначається певна редукція життєвих перспектив.

Дані кореляційного аналізу показали, що з посиленням проявів дезадаптації у тимчасово переміщених осіб зростає вираженість соматизації ($(r_s=0,53)$, $(p \leq 0,01)$), ригідності ($(r_s=0,55)$, $(p \leq 0,01)$), тривожних ($(r_s=0,62)$, $(p \leq 0,01)$), депресивних ($(r_s=0,58)$, $(p \leq 0,01)$) та тривожно-фобічних ($(r_s=0,54)$, $(p \leq 0,01)$) переживань, ворожості ($(r_s=0,58)$, $(p \leq 0,01)$), підозріливості ($(r_s=0,58)$, $(p \leq 0,01)$). Також у них відбувається трансформація системи базисних переконань (формується переконання про власну невдачливість ($(r_s=0,34)$, $(p < 0,05)$), недоброзичливість ($(r_s=0,35)$, $(p < 0,05)$), несправедливість ($(r_s=0,33)$, $(p < 0,05)$) та не контрольованість ($(r_s=0,31)$, $(p < 0,05)$) довколишнього світу); знижується оцінка свого психологічного благополуччя ($(r_s=-0,32)$, $(p < 0,05)$). Також визначено, що у цивільних осіб, що втратили рідних і близьких ($r_s=0,52$, $p < 0,05$) та зазнали значних матеріальних збитків (втрата житла, цінного майна тощо) ($r_s=0,47$, $p < 0,05$), а також у переселенців старшого віку ($r_s=0,48$, $p < 0,05$) ступінь вираженості дезадаптації значно вищий.

Таким чином, у тимчасово переміщених осіб мають місце різні за структурою та ступенем вираженості емоційні розлади, загострення рис особистості, трансформація системи базисних переконань та аутоперцепції психологічного благополуччя. З посиленням проявів постстресових психічних розладів у них зростає вираженість емоційних порушень, знижується суб'єктивна оцінка психологічного благополуччя, змінюється система базисних переконань. Також показано, що рівень дезадаптації у цих осіб достовірно пов'язаний зі ступенем їх залученості до травматичної події та її індивідуальної значущості.

Отримані дані мають вагомe значення для розробки новітніх технологій медико-психологічної реабілітації хворих цієї категорії.

