

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Odesa National University Herald

•

Вестник Одесского
национального университета

•

ВІСНИК ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Том 16. Випуск 7

Психологія

2011

УДК 159.9

Редакційна колегія журналу:

І. М. Коваль (*головний редактор*), **О. В. Запорожченко** (*заступник головного редактора*), **Є. Л. Стрельцов** (*заступник головного редактора*), **С. Н. Андрієвський**, **Ю. Ф. Ваксман**, **В. В. Глебов**, **Л. М. Голубенко**, **В. В. Заморов**, **В. Г. Кушнір**, **В. В. Менчук**, **В. І. Труба**, **А. В. Тюрін**, **Є. А. Черкез**, **Є. М. Черноіваненко**

Редакційна колегія випуску:

Т. П. Вісковатова, д-р психол. наук (*науковий редактор*); **В. І. Подшивалкіна**, д-р соціол. наук (*заступник наукового редактора*); **З. О. Кіреєва**, д-р психол. наук; **Ж. П. Вірна**, д-р психол. наук; **Л. В. Засекіна**, д-р психол. наук; **В. Й. Бочелюк**, д-р психол. наук; **Т. В. Сак**, д-р психол. наук; **В. У. Кузьменко**, д-р психол. наук; **Р. М. Макаров**, д-р пед. наук; **О. С. Цокур**, д-р пед. наук

Відповідальний секретар випуску: **О. І. Кононенко**, канд. психол. наук

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: серія КВ № 11457-330р від 07.07.2006 р.

Затверджено Постановою Президії ВАК України № 1-05/5 від 18 листопада 2009 р.

Затверджено до друку вченою радою Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Протокол № 8 від 30 квітня 2011 року.

Адреса редколегії:

65082, м. Одеса, вул. Дворянська, 2, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ЗМІСТ

Абдурахманова И. В. Опросник «Тип отношения к аборту (ТОАБ)» и оценка его психометрических характеристик	5
Агалаков С. Г., Егорченко С. П. Роль низкой самооценки в сочетании с эмоциональной зависимостью в развитии психосоматических, невротических и аддиктивных заболеваний	14
Акопян А. Б. Психологические особенности клубной субкультуры	23
Бабатіна С. І. Методи дослідження темпоральності в студентському віці	31
Барабаш О. Ю. Особенности диагностики творческого мышления школьников	38
Бойко Г. В. Психологічна допомога у підготовці до працевлаштування студентів старших курсів ВНЗ	45
Бочелюк В. Й. Духовність як особлива форма регуляції професійно-діяльнісного потенціалу особистості	52
Доценко В. В. Особенности психологического дистрессу у працівників міліції під час переживання кризи середини життя	61
Дробот О. В. Нові підходи у дослідженнях свідомості: методологічні перспективи	69
Душка А. Л. Основные подходы к коррекции РДА	77
Зарицька В. В. Вивчення рівня здатності студентів використовувати емоції у конкретних ситуаціях як компонента емоційного інтелекту	85
Кернас А. В. Теоретико-практические аспекты оптимизации спортивной деятельности средствами активизации больших полушарий головного мозга у спортсменов, занимающихся различными видами единоборств	94
Кобикова Ю. В. До постановки проблеми дослідження психологічних особливостей проституції неповнолітніх	103

Кононенко А. А. Теоретические подходы к проблеме самопрезентации личности в психологии	110
Кононенко О. І. Теоретичні підходи до вивчення ціннісних орієнтацій особистості в психології	117
Крутько С. В., Крюкова М. А. Психологічні особливості життєвих стратегій особистості	126
Мидько А. А., Розанов В. А., Вассерман Д., Вассерман Е., Соколовский Т., Карака В. В. Феномен безнадежности и мотивационные аспекты самоповреждающего поведения у лиц, совершивших суицидальные попытки	132
Проскурняк О. І. Особливості комунікативної взаємодії підлітків з розумовою відсталістю в освітньому просторі	146
Родіна Н. В., Бірон Б. В. Роль проактивного копіngu в подоланні особистістю життєвої кризи	155
Сокиржинская О. О. Изменение уровня тревожности в предстартовом и постстартовом состоянии спортсмена	163
Ткаченко Н. В. Діагностика системного підходу щодо подолання явища педагогічної занедбаності в учнів початкових класів	173
Турубарова А. В. Ефективність формувального експерименту з розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно- рухового апарату	181

И. В. Абдурахманова

Национальный аэрокосмический университет
им. Н. Е. Жуковского «ХАИ», Харьков

ОПРОСНИК «ТИП ОТНОШЕНИЯ К АБОРТУ (ТОАБ)» И ОЦЕНКА ЕГО ПСИХОМЕТРИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК

Статья посвящена разработке опросника диагностики типа отношения женщин к аборту. Представлены данные о спецификации методики, тестовые задания, которые прошли проверку на эффективность и дискриминативность. Также представлены данные о надежности, валидности и стандартизации опросника.

Ключевые слова: тип отношения к аборту, валидность, надежность, стандартизация.

Актуальность. Анализ результатов социологических исследований за последние несколько лет свидетельствует, что современные молодые люди крайне мало ориентированы на выполнение материнских и отцовских функций [1, 4, 5]. Мало того, как отмечает Г. Г. Филиппова, всё чаще родители в преддверии рождения ребёнка оказываются неосведомлёнными об элементарных особенностях развития ребёнка и своих функциях в уходе за ним [5].

Наши исследования показывают, что проблема искусственного прерывания беременности связана с психологической неготовностью к материнству, с личностной зрелостью. Комплекс переживаний, связанных с абортом, может быть довольно разнообразен, однако зачастую имеет негативную окрашенность, т.е. аборт рассматривается как некоторое болезненное переживание. Однако психические последствия аборта остаются до сих пор малоизученными, тогда как страх, вина, субдепрессивные состояния, кошмары, горе, воспоминание об аборте оставляют неизгладимый след как на психическом, так и на физическом здоровье женщин [4].

В настоящее время не существует методик измерения отношений к аборту, между тем тип отношения к аборту влияет на специфику комплекса переживаний, связанных с абортом, и влияет, на наш взгляд, на процесс реабилитации женщин, сделавших аборт.

Цель исследования — разработать опросник для диагностики типа отношения к аборту (ТОАБ).

Разработка опросника для диагностики типа отношения к аборту проводилась в несколько этапов. Психометрическая проверка методики осуществлялась на выборке 150 человек, средний возраст которых составил 25,7 лет.

Начальный этап разработки методики был посвящен определению структуры личностного реагирования на аборт. В данной работе аборт рассматривается как особое болезненное состояние и соответственно тип отношения к нему как отношение к болезни. Поэтому при разработке опросника

за основу были взяты следующие методики: 1. ТОБОЛ, опросник разработанный в Научно-исследовательском психоневрологическом институте им. Бехтерева на основе концепции психологии отношений В. Н. Мясищев с целью оценки личностного реагирования на болезнь. В связи с целью исследования типы отношения пациентов к болезни были модифицированы. 2. Миссисипская шкала, которая была разработана на базе ММРІ для оценки выраженности ПТСР у лиц, переживших стрессовую ситуацию. Вопросы были модифицированы в связи с целью исследования.

Настоящая методика содержит вопросы, направленные на диагностику трёх основных типов отношения к аборту: 1) социально-приспособительно-го; 2) «капитуляционного»; 3) болезненно восприимчивого. Опросник состоит из 12 шкал, которые должны указывать на наличие определенного доминирующего типа реагирования на аборт у тестируемого.

Спецификация разрабатывается на основе содержательных областей и их манифестаций. Содержательные области были взяты за основу из ТОБОЛа по В. Н. Мясищеву и дополнены с целью исследования: самочувствие, настроение, сон и пробуждение, отношение к аборту, отношение к реабилитации и психопрофилактике после аборта, отношение к родным и близким, отношение к работе (учёбе), отношение к окружающим, отношение к партнёру, отношение к одиночеству, оценка своего тела и сексуальных отношений, отношение к беременности и детям, отношение к будущему, отношение к прошлому [3].

В данном исследовании манифестаций было 12, которые соответствуют шкалам ТОБОЛа: гармоничный, эргопатический, аногностический, тревожный, ипохондрический, неврастенический, меланхолический, апатический, сенситивный, эгоцентрический, паранояльный и дисфорический типы реагирования [3].

Задания к опроснику имели форму утверждений, которые предполагают согласие или несогласие.

Предлагаемая инструкция имеет вид:

«Вам будут предложены утверждения, которые касаются различных сфер Вашей жизни и отношения к ним. Оцените пожалуйста степень Вашего согласия или несогласия с ними, отметив «+» или «-» в графе ответа. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Старайтесь отвечать искренне и записывать первый вариант, который приходит Вам на ум».

На втором этапе разработки методики проводилась оценка эффективности и дискриминативности заданий опросника. Коэффициент эффективности — количество ключевых ответов всех испытуемых делится на общее количество ответов. Если коэффициент эффективности варьирует в пределах границ 0,25–0,75, то вопрос является эффективным. По результатам проведенного подсчета индексов эффективности заданий 32 утверждения являются эффективными.

Дискриминативность — сумма результатов всех испытуемых коррелируется с суммой результатов по всем остальным заданиям, не считая этого. Дискриминативными являются задания, индекс которых выше 0,2. Для подсчёта использовался коэффициент корреляции по Пирсону. По резуль-

татам проведенного подсчета 70 утверждений являются дискриминативными. Индекс дискриминативности заданий определяется для каждой из 12 шкал опросника.

Утверждения, которые являются эффективными и дискриминативными, составляют окончательную версию опросника (представлены в таблице 1).

Таблица 1

Задания опросника

№	Утверждения
1	С тех пор как я сделала аборт, у меня бывает плохое самочувствие с приступами раздражительности и чувством вины.
2	Внешне я выгляжу бесчувственной.
3	У меня настроение портится от ожидания возможных неприятностей, беспокойства за близких, неуверенности в будущем.
4	Я не позволяю себе из-за совершенного аборта предаваться унынию и грусти.
5	У меня бывают приступы мрачной раздражительности, во время которых достается окружающим.
6	У меня не бывает уныния и грусти, но может быть ожесточенность и гнев.
7	Малейшие неприятности сильно огорчают меня.
8	Мое настроение обычно такое же, как у окружающих меня людей.
9	Утро для меня самое тяжелое время суток.
10	У меня плохой и беспокойный сон и часто бывают мучительно-тоскливые сновидения.
11	Я хорошо засыпаю, нормально сплю и просыпаюсь только тогда, когда нужно встать.
12	Мои сны настолько реальны, что я просыпаюсь в холодном поту и заставляю себя больше не спать.
13	Я легко засыпаю.
14	Аборт меня пугает.
15	Я думаю, что последствия аборта неизлечимы и ничего хорошего меня не ждёт.
16	Стараюсь перебороть переживания, связанные с абортом, работать как прежде и даже больше.
17	Я здорова и меня ничего не беспокоит.
18	Последствия аборта меня раздражают, делают нетерпеливой, вспыльчивой.
19	Избегаю всякой психологической поддержки со стороны специалистов, надеюсь, что всё пройдет само.
20	Меня пугают трудности и опасности, связанные с посторонним вмешательством в мои переживания.
21	Я ни в какой реабилитации не нуждаюсь.
22	Мне надоело бесконечное вмешательство в мои переживания, хочу, чтобы меня только оставили в покое.
23	Я стараюсь родным и близким не напоминать об аборте, чтобы не омрачать им настроения.
24	Меня одолевают мысли, что из-за того, что я сделала аборт, моих близких ждут трудности и невзгоды.
25	Я стесняюсь своего поступка (аборта) даже перед близкими людьми.
26	Я считаю, что в том, что я сделала аборт, виноваты мои родные.
27	Никто, даже члены моей семьи, не понимает, что я чувствую.
28	Я испытываю трудности в проявлении своих чувств, даже по отношению к близким людям.

№	Утверждения
29	Я боюсь, что после аборта не смогу быть полноценным работником (учеником).
30	Из-за аборта мне теперь стало не до работы (учебы).
31	Не считаю, что моё состояние может помешать моей работе (учебе).
32	Я стараюсь, чтобы на работе (по месту учебы) поменьше знали и говорили о моём аборте.
33	Я считаю, что, несмотря на то, что я сделала аборт, надо продолжать работу (учебу).
34	Мое здоровье не мешает мне работать (учиться) там, где я хочу.
35	Я стараюсь, чтобы окружающие не замечали моего состояния.
36	Моё состояние не мешает мне общаться с окружающими, сколько мне хочется.
37	С окружающими я стараюсь не говорить о моём аборте.
38	Моё состояние не мешает мне иметь друзей.
39	Несмотря на сделанный аборт, я способна вступать в эмоционально близкие отношения с другими людьми.
40	Мне нравится быть в обществе других людей.
41	Я стараюсь не напоминать партнёру об аборте, чтобы он не расстраивался.
42	Мой партнёр не понимает, как мне плохо.
43	После того, как я сделала аборт, отношения с партнёром ухудшились.
44	Партнёр уделяет мне мало внимания.
45	В одиночестве я стремлюсь найти какую-нибудь интересную или нужную работу.
46	В одиночестве меня начинают особенно преследовать нерадостные мысли об аборте, осложнениях, предстоящих страданиях.
47	Избегаю одиночества, чтобы не думать об аборте.
48	Желание побыть одной зависит у меня от обстоятельств и настроения.
49	Когда я вижу отражение своего тела в зеркале, я испытываю отвращение и злость.
50	Моё тело больше не кажется мне привлекательным.
51	После аборта лишь мысль о сексе вызывает у меня негативные переживания.
52	После аборта я реже занимаюсь сексом с моим партнёром, чем до него.
53	Я чувствую, что моё тело изменилось, но другие этого не замечают.
54	Я по-прежнему отношусь к своему телу.
55	Состояние моего тела мне абсолютно безразлично.
56	Я стараюсь прятать недостатки своего тела, не допускать, чтобы кто-то их видел.
57	Если я забеременею снова, это будет наивысшей наградой для меня.
58	Смотря на беременных женщин, я сожалею о сделанном аборте.
59	Я переживаю, что сделанный ранее аборт негативно повлияет на мою последующую беременность.
60	Когда я вижу маленьких детей, не понимаю, как могла сделать аборт.
61	Когда я слышу рассказы о детях, мне хочется немедленно сменить тему разговора.
62	Когда я вижу беременных женщин, я представляю себя на их месте.
63	Когда мамы играют со своими детьми, у меня это вызывает радость и улыбку.
64	После аборта мое будущее представляется мне печальным и унылым.
65	Я всегда надеюсь на счастливое будущее, даже в самых отчаянных положениях.

Продолжение табл. 1

№	Утверждения
66	Не считаю, что сделанный мною аборт может существенно отразиться на моем будущем.
67	Свое будущее я целиком связываю с успехом в моей работе (учебе).
68	После аборта я в постоянной тревоге за мое будущее.
69	Если случается что-то напоминающее мне о прошлом, это выводит меня из равновесия, причиняет мне боль.
70	Я чувствую, что о каких-то вещах, которые я пережила, я никогда не смогу рассказать кому-либо, потому что этого никому не понять.

С целью оценки содержательной валидности был проведен метод экспертных оценок. Пяти экспертам, психологам и практикующим психотерапевтам было предложено ответить на вопросы методики таким образом, как, по их мнению, на них отвечали бы женщины с каждым из приведенных типов отношения к аборту. Оценки экспертов были достаточно согласованны между собой в отношении всех диагностических шкал (уровень значимости α -коэффициента Кронбаха — $<0,05$). На основании полученных результатов был разработан ключ опросника (данные представлены в таблице 2).

Таблица 2

Ключ к опроснику

шкалы	г	р	з	т	И	н	м	а	С	я	П	Д
1			4									
2		4	3									
3				4					4			
4	5	5	3									
5												5
6	X										3	3
7						2			4			
8	X			4								
9							4					
10				3		2	4			2	3	3
11		5	4									
12				4								
13			5									
14			X	4								
15			X		4		5	2				
16		5										
17			3									
18						5						4
19	X	2	4									
20				4		1			1			
21	X		4									
22		1					2	5				
23	4	3							4			
24				4								
25									5			
26						4						4
27	5	5										

Продолжение табл. 2

шкалы	г	р	з	т	И	н	м	а	С	я	П	Д
28					5				4			
29				4					2			
30	X		X		4		3	2				
31		3	4									
32	3								5			
33	4	5										
34			4									
35	3	3							4			
36		2	4									
37	3	3							4			
38	4		3									
39	4											
40	5											
41					3		3					
42					5					4		
43					4				3			
44										5		2
45	4	5										
46			X	4	4		2					
47	3	2										
48	4		3			2					1	
49				5			4					
50									5			
51							4			5		
52				4					5			
53				5	4				3	1		
54	5		2									
55							3	5				
56				4					5			
57	5											
58					4		5		4			
59				5	3		2					
60					5	4				3		
61						4	3					
62	4		3									
63	5											
64			X		4		5	1				
65	2		4									
66			3									
67		5										
68			X	4	3	1			3			
69						3			5	4		1
70							5		4			

По ключу для каждого отмеченного утверждения определяются диагностические коэффициенты. Диагностические коэффициенты в каждом из столбцов, соответствующих 12 шкалам типов отношения к болезни, суммируют, получают 12 значений шкальных оценок. Шкальная оценка для гармоничного (Г), эргопатического (Р) и анозогнозического (А) типов приравнивается к нулю, если среди утверждений, выбранных пациентом, встречается хотя бы одно, указанное в коде знаком (X). Определяют, есть

ли в профиле такие шкалы, которые находятся в пределах диагностической зоны, т.е. оценки которых отстают от максимальной в пределах 7 баллов. Если шкала с максимальной оценкой остается единственной, и нет других шкал, отстающих от нее в пределах 7 баллов, то диагностируют только тип, соответствующий этой шкале. Если в диагностическую зону (интервал 7 баллов) помимо шкалы с максимальной оценкой попадают еще одна или две шкалы, то диагностируют смешанный тип, который обозначают соответственно названиям составляющих его шкал. Преобладающий тип отношения к аборту определяется входящими в него шкалами.

Первый тип отношения к аборту «Социально-приспособительный» определяется при шкалах гармоничного, эргопатического и анозогнозического типов реагирования. Этот тип характеризуется меньшей выраженностью социальной дезадаптации женщины, совершившей аборт. Женщины этой группы стремятся не утратить прежнюю социальную активность, сохраняют социальные связи.

Второй тип «Капитуляционный» включает следующие шкалы: тревожный, ипохондрический, невротический, меланхолический и апатический. Для данного типа характерно доминирование угнетенного состояния, концентрация на болезненных переживаниях, связанных с абортом, ограничение контактов с окружающими людьми, безразличие к прежним сторонам жизни.

Третий тип «Болезненно восприимчивый» включает в себя шкалы: сенситивный, эгоцентрический, паранойяльный, дисфорический. Для данного типа характерно заострение внимания окружающих на своем состоянии. Женщины с данным типом реагирования на аборт могут либо стесняться содеянного, либо «использовать» свое состояние в собственных целях. Данному типу реагирования свойственно винить в том, что произошло, окружающих.

В данном исследовании проверялась надежность частей теста, рассчитывалась корреляция между четными и нечетными заданиями теста.

Корреляция рассчитывалась с помощью критерия Пирсона, шкала считается надежной, если корреляция составляет не менее 0,7, чем ближе результат к единице, тем надёжность выше. При выборке 150 человек $r = 0,21 \leq 0,01$; $df = N-2$, то есть значимыми будут считаться значения $\geq 0,21$.

Коэффициенты корреляции для каждой шкалы: гармоничный (Г)= 0,7; эргопатический (Р)= 0,4; анозогнозический (З)= 0,7; тревожный (Т)= 0,3; ипохондрический (И)= 0,5; невротический (Н)= 0,5; меланхолический (М)= 0,4; апатический (А)= 0,4; сенситивный (С)= 0,3; эгоцентрический (Я)= 0,2; паранойяльный (П)=1; дисфорический (Д)= 0,6.

Следующим этапом конструирования опросника была его стандартизация. Стандартизация — выработка тестовых норм. Стандартизация проходит в рамках шкалирования, то есть приписывания числовых значений психологическим. Используем Т-шкалу, размах шкалы от 0 до 100 баллов, центр 50, стандартное отклонение 50 (данные представлены в таблице 3).

Таблица 3

Распределение выборки стандартизации

Шкалы Признаки	Гармоничный (Г)	Эргопатический (Р)	Анозогнозический (З)	Тревожный (Т)	Ипохондрический (И)	Неврастенический (Н)	Меланхолический (М)	Апатический (А)	Сенситивный (С)	Эгоцентрический (Я)	Паранойяльный (П)	Дисфорический (Д)
\bar{x}	8,79	6,75	7,5	4,7	4,5	4,45	3,29	3,75	6,16	4,5	7,5	4,08
σ	5,9	4,58	5,92	3,07	1,84	4,45	1,65	4,47	4,16	2,32	9,75	2,78

Где: \bar{x} — среднее значение «сырых» показателей по шкалам; σ — среднее квадратическое отклонение по шкалам;

Средние показатели переводятся в Т-шкалу по формуле:

$$T\text{-балл} = \frac{10 \cdot (x - m)}{\sigma + 50}, \text{ где}$$

x — сырой балл по тесту;

m — среднее арифметическое значение исследуемой выборки;

σ — стандартное отклонение исследуемой выборки.

Выводы

1. Опросник «Тип отношения к аборту (ТОАб)» направлен на выявление доминирующего отношения к аборту у женщин, совершивших аборт. Методика имеет форму опросника, состоит из 12 шкал и содержит 70 эффективных и дискриминативных утверждений. Разработанный опросник имеет инструкцию и ключ. Для опросника было выделено 12 манифестаций, которые представляют собой типы отношения к аборту (модифицированные типы отношения опросника ТОБОЛ) и 14 содержательных областей, основных форм отношений.

2. Проведена оценка валидности и надёжности опросника. Была проведена стандартизация, в результате которой была разработана таблица перевода «сырых» баллов в Т-шкалу.

Литература

1. Батуев А. С. Биосоциальная природа материнства и раннего детства / А. С. Батуев, О. Н. Безрукова, А. Т. Кошачев. — СПб., 2007. — 374с.
2. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика: учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук. — СПб.: Питер, 2007. — 350 с.
3. Вассерман Л. И. Психологическая диагностика отношения к болезни: пос. для врачей / Л. И. Вассерман, Б. В. Иовлев, Э. Б. Карпова. — СПб.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В. М. Бехтерева, 2005. — 32с.
4. Тарабрина Н. В. Посттравматическое стрессовое расстройство: психологические и клинические особенности, вопросы терапии / Н. В. Тарабрина, Е. Д. Соколова, Е. О. Лазебная, М. Е. Зеленова // *Materia medica*. — 1996. — № 1(9). — С.57–68.
5. Филиппова Г. Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии / Г. Г. Филиппова // *Вопросы психологии*. — 2001. — № 2. — С.22–37.

I. В. Абдурахманова

Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут», гуманітарний факультет

**ОПИТУВАЛЬНИК «ТИП СТАВЛЕННЯ ДО АБОРТУ (ТСАБ)»
ТА ОЦІНКА ЙОГО ПСИХОМЕТРИЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК**

Резюме

Стаття присвячена розробці опитувальника діагностики типу ставлення жінок до абортів. Наведено дані про специфікацію методики, тестові завдання, які пройшли перевірку на ефективність та дискримінативність. А також представлено дані про надійність, валідність та стандартизацію опитувальника.

Ключові слова: тип ставлення до абортів, валідність, надійність, стандартизація.

I. V. Abdurakhmanova

National Aerospace University «Kharkiv Aviation Institute»

**QUESTIONNAIRE FOR A TYPE OF THE RELATIONS TO ABORTION
AND VERIFICATION OF ITS PSYCHOMETRIC CHARACTERISTICS**

Summary

This article is devoted to a design of a questionnaire for a type of the relations of women to abortion. The data are given about specification of methods, test tasks, having passed checking procedure on efficiency and discriminating. This data are about reliability, validity scales of questionnaire, and also its standardization.

Key words: type of the relation to abortion, validity, reliability, standardization.

С. Г. Агалаков,

врач-психотерапевт, аспирант каф. клинической психологии
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

С. П. Егорченко,

психолог, медицинский центр «Вита», г. Одесса

РОЛЬ НИЗКОЙ САМООЦЕНКИ В СОЧЕТАНИИ С ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ В РАЗВИТИИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ, НЕВРОТИЧЕСКИХ И АДДИКТИВНЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ

В данной статье мы бы хотели осветить корреляционные взаимоотношения между таким психологическим феноменом, как эмоциональная зависимость от других людей (в дальнейшем — созависимость) в сочетании с низкой самооценкой, и развитием психосоматических, невротических и аддиктивных заболеваний, возникающих на фоне действия различных фрустрирующих агентов, субъективно воспринимаемыми как стрессовые.

Ключевые слова: психосоматическая медицина, неврозы, аддиктивные заболевания, эмоциональная зависимость, самооценка.

Актуальность и злободневность данной тематики обусловлена тем, что, в отличие от биологических факторов, свойственных человеку, целесообразность которых подтверждена всей историей существования человечества, и изменяющихся лишь в очень узких пределах, нам также свойственны многие психические факторы, адаптивные возможности которых в современных условиях информационного бума и новейших технологий, влияния СМИ и повышенной стрессогенности оставляют желать лучшего. Прежде чем приступить к выполнению поставленной задачи, считаем необходимым вкратце остановиться на определении основных понятий и напомнить, что, согласно ВОЗ, под здоровьем понимается не только отсутствие каких бы то ни было заболеваний, но также психическое и социальное благополучие. Воздействие ряда психологических параметров на состояние здоровья в условиях действия длительного стресса описаны нами ранее [1, 2, 3, 4]. В данной же статье попытаемся проследить влияние на состояние здоровья таких достаточно малоизученных в таком аспекте факторов, как эмоциональная созависимость и низкая самооценка.

Вкратце рассмотрим причины созависимости, которая характерна для большинства взрослого населения различных европейских стран и США и является источником большей части человеческих страданий. Созависимость — это приобретенное дисфункциональное поведение, возникающее вследствие незавершенности решения одной или более задач развития личности в раннем детстве. С момента рождения и до трех лет ребенок завершает решение ряда задач своего развития, переживая и по-своему преодолевая три кризисных периода — кризис новорожденности (до 1 ме-

сяца), кризис 1 года, кризис 3 лет [5]. Наиболее важной психологической задачей развития в этот период является установление доверия между матерью и ребенком. Если установление базового доверия или связи завершилось успешно, то ребенок чувствует себя в достаточной безопасности, чтобы заняться исследованием внешнего мира и в последующем, в возрасте двух — трех лет завершить свое так называемое второе, или психологическое рождение. Психологическое рождение происходит тогда, когда ребенок научается быть психологически независимым от своей матери и ближайшего окружения. Важным навыком, который приобретает ребенок при успешном завершении данной стадии развития, является умение полагаться на свою внутреннюю силу, то есть заявлять о себе, а не ожидать, что кто-то другой будет управлять его поведением. У ребенка развивается ощущение своего «Я», которое дает ему возможность научиться брать на себя ответственность за свои действия, делиться, взаимодействовать и сдерживать агрессию, адекватно относиться к авторитету других, выражать свои чувства словами и эффективно справляться со страхом и тревогой. Если эта стадия не завершена до конца, ребенок становится психологически зависимым от других и не имеет своего четко ощущаемого «Я», которое выделяло бы его среди других людей, рождало чувство независимости и уверенности в собственных силах при совладании с фрустрирующими ситуациями [6].

Как показало наше исследование, в дальнейшем у таких индивидуумов могут развиваться психосоматические, невротические или, при использовании неадаптивных коупинг-стратегий, аддиктивные заболевания.

К сожалению, наша социальная культура не дает ни соответствующих моделей, ни адекватной информации о роли обоих родителей. В результате влияния нашей культуры родители совершают целый ряд поступков, которые могут помешать отделению и дифференциации. Зависимые дети сосредоточены на внешних вознаграждениях и игнорируют свои внутренние желания и чувства. Прежде чем рассмотреть связи созависимости с развитием заболеваний психосоматического и невротического регистра, остановимся на кратких формулировках понятий, созвучных представлениям автора.

Психосоматика (греч. *psyche* — душа, *soma* — тело) — направление в медицине и психологии, занимающееся изучением влияния психологических (преимущественно психогенных) факторов на возникновение и последующую динамику соматических заболеваний. Согласно основному постулату этой науки, в основе психосоматического заболевания лежит реакция на эмоциональное переживание, сопровождающаяся функциональными изменениями и патологическими нарушениями в органах. Соответствующая предрасположенность может влиять на выбор поражаемого органа или системы.

Любое психосоматическое заболевание является свойством человеческого организма как системы. Оно не выводится по отдельности ни из психических, ни из физиологических (включая наследственные) свойств индивидуума, его невозможно объяснить путем исследования свойств какой-то

одной подсистемы — психической или соматической. Только взаимодействие между этими подсистемами и окружающей средой может привести к новому состоянию организма, определяемому как психосоматическое заболевание. Внутренние конфликты, невротические типы реакций или психореактивные связи обуславливают картину органического страдания, его длительность, течение и, возможно, резистентность к терапии. Эмоции человека, изначально призванные мобилизовать организм на защиту, теперь чаще подавляются, встраиваются в социальный контекст, а со временем извращаются, перестают признаваться их хозяином и могут стать причиной разрушительных процессов в организме (Радченко, 2002).

Психосоматический подход начинается тогда, когда пациент перестает быть только носителем больного органа и рассматривается целостно. Тогда психосоматическое направление можно рассматривать и как возможность «исцеления» от деперсонализированной медицины.

По современным представлениям, к психосоматическим заболеваниям и расстройствам относят:

1. Конверсионные симптомы. В данном случае невротический конфликт получает вторичный соматический ответ и переработку. Симптом имеет символический характер, демонстрация симптомов может пониматься как попытка решения конфликта. Конверсионные проявления затрагивают в большей части произвольную моторику и органы чувств. Примерами являются истерические параличи и парестезии, психогенная слепота и глухота, рвота, болевые феномены.

2. Функциональные синдромы. В этой группе находится преобладающая часть «проблемных пациентов», которые приходят на прием с пестрой картиной часто неопределенных жалоб, которые могут затрагивать сердечно-сосудистую систему, желудочно-кишечный тракт, двигательный аппарат, органы дыхания или мочеполовую систему. Беспомощность врача относительно этой симптоматики объясняется среди прочего многообразием понятий, которыми обозначаются эти жалобы. Часто у таких больных имеются только функциональные нарушения отдельных органов или систем; какие-либо органические изменения, как правило, не обнаруживаются. В отличие от конверсионных симптомов, отдельный симптом не имеет специфического значения, будучи неспецифическим следствием нарушенной телесной функции. Ф. Александер описал эти телесные проявления как сопровождающие признаки эмоционального напряжения без характерных черт и обозначил их органами невротизма [7].

3. Психосоматозы — психосоматические болезни в более узком смысле. В основе их лежит первично телесная реакция на конфликтное переживание, связанная с морфологически устанавливаемыми изменениями и патологическими нарушениями в органах. Соответствующая предрасположенность может влиять на выбор органа. Заболевания, связанные с органическими изменениями, принято называть истинными психосоматическими болезнями, или психосоматозами. Первоначально выделяли 7 психосоматозов: бронхиальная астма, язвенный колит, эссенциальная гипертония, нейродермит, ревматоидный артрит, язва двенадцатиперстной

кишки, гипертиреоз. Позже этот список расширился — к психосоматическим расстройствам относят онкологические, инфекционные и ряд других заболеваний.

Также следует остановиться на одном из наиболее распространенных хронических заболеваний, каковыми являются неврозы. По мнению некоторых исследователей, это характерная болезнь нашего времени, неразрывно связанная с развитием цивилизации и техники.

В последние годы у все большего количества людей отмечаются невротические симптомы. Сегодня частое диагностирование неврозов связывают с доступностью и улучшением медицинской помощи, победой над многими инфекционными болезнями, которые доминировали раньше, а также новыми тенденциями в медицинской психологии и психотерапии. Существенную роль также играет увеличение невротических факторов, к которым, прежде всего, относятся: постоянная спешка, длительные психические переживания, частые физические и нервные напряжения; длительная внутренняя борьба, необходимость скрывать гнев, другие негативные эмоции; ослабляющее воздействие многих заболеваний (инфекционных, эндокринных, травм и т. д.); нарастающее чувство соперничества и необходимость достижения успеха; урбанизация, влекущая за собой уменьшение жизненного пространства; необходимость общения с большим количеством людей; шум и прочие вредные физические и химические явления; изменение структуры семьи (большие, состоящие из нескольких поколений семьи за последние несколько десятков лет превратились в семьи, состоящие из двух поколений); ослабление межличностных контактов, которые зачастую ограничиваются чисто формальными отношениями; кризис в семье. Эти факторы представляют собой главным образом психологические причины появления неврозов. Считается, что невротические симптомы наблюдаются у 20—30 % людей, а в некоторых особенно предрасположенных к этому недугу средах — до 80 и 90 %. Такая частота развития неврозов характерна, например, для моряков, телефонисток, работников торговли, людей, проживающих в мегаполисах.

Невроз — общее название группы заболеваний, причиной которых является неправильная реакция на какой-нибудь отрицательный эмоциональный или внешний раздражитель, а симптомы имеют активный характер. Кроме функциональных нарушений врач, проводящий обследование, как правило, не констатирует никаких других изменений физического состояния. Невроз может наступить после переживаний определенных страхов, например, спортсменов, который перенес травму, позднее будет бояться похожих ситуаций. Такие же симптомы могут появиться у водителей после несчастного случая. Нередко они в течение долгого времени переживают случившееся, а потом уже не могут сесть за руль. Чаще всего невроз развивается вследствие воздействия отрицательных раздражителей, которое продолжается довольно долго. Иногда речь идет об одних и тех же факторах, в других случаях несколько разных причин накладываются друг на друга. В зависимости от устойчивости психики человека, а также врожденных особенностей невроз может развиваться после более или менее продолжи-

тельного стресса. К появлению невроза приводят личностные переживания и часто повторяющиеся стрессы разной степени сложности. Конечно же, очень важную роль в их развитии играют так называемые опосредованные факторы, такие как окружение, в котором находится человек, общественная позиция, удовлетворение, получаемое от работы, материальная ситуация, общее состояние здоровья. Каждый из этих факторов (если является неблагоприятным) может ускорить возникновение невротических симптомов либо стать причиной того, что невроз не разовьется или будет иметь вялотекущий характер.

Неврозы составляют 20—25 % среди психических заболеваний. К общим проявлениям неврозов относятся: расстройства самочувствия, эмоциональные расстройства, нарушения психических функций, расстройства волевых функций и влечений, нарушения со стороны внутренних органов и систем организма (соматовегетативные расстройства). Расстройства самочувствия включают в себя постоянное ощущение вялости, разбитости (особенно по утрам), повышенной утомляемости.

К эмоциональным расстройствам относятся неустойчивость настроения, повышенная раздражительность, излишняя чувствительность и впечатлительность. Нарушения психических функций — это, прежде всего, ухудшение памяти (забывчивость, ослабление запоминания), внимания (невозможность надолго сконцентрироваться на проблеме, быстрая истощаемость или отвлекаемость). Больных постоянно посещают пессимистические мысли, порой беспричинно беспокоят неприятные ощущения, могут также ухудшаться зрение и слух. Расстройства волевых функций и влечений проявляются нарушением аппетита, снижением инстинкта самосохранения, нарушениями в сексуальной сфере.

Этиологию и патогенез аддиктивных заболеваний мы в настоящей статье не рассматриваем, интересующиеся могут обратиться к работам классиков отечественной наркологии [8, 9]. Отметим лишь, что в нашем исследовании большинство участников (76 %) употребляли психоактивные вещества (ПАВ) в виде алкоголя и наркотиков с целью уменьшения внутреннего напряжения, снижения тревоги и расслабления.

Также не станем подробно останавливаться на характеристиках и длительности воздействия стрессовых факторов, механизмы повреждающего действия которых изучены и описаны Г. Селье [10], перечислим лишь основные из них: хронические прогрессирующие заболевания ребенка, длительные конфликтные отношения в собственных и родительских семьях, личная неуверенность в завтрашнем дне и социальная нестабильность, вызывающие повышенную тревожность.

Исходя из вышесказанного, вычленение и изучение личностных факторов, способствующих либо препятствующих возникновению и дальнейшему развитию вышеперечисленных заболеваний, является актуальной научной и важной государственной задачей. Одними из таких факторов являются, с нашей точки зрения, эмоциональная зависимость от других людей и неадекватная самооценка. Учитывая малую освещенность данного вопроса в научной литературе, мы решили изучить корреляционные связи между

указанными психическими феноменами и развитием психосоматической, невротической и аддиктивной патологии. С этой целью были сформированы 4 группы: 1-ю группу составили 25 женщин, обратившихся за психологической и психотерапевтической помощью в психореабилитационные центры «ЛАНА», «Ваше здоровье» по поводу эмоциональных нарушений различной степени выраженности. В процессе беседы было выяснено, что все они находились на диспансерном учете у врачей по поводу различных хронических заболеваний и получали соответствующую медикаментозную терапию, а именно: 9 женщин (36 %) — у терапевта, по поводу гипертонической болезни (ГБ) II — III степени, ишемической болезни сердца (ИБС); 6 женщин (24 %) — у онколога, по поводу злокачественных новообразований; 4 женщины (16 %) — у гастроэнтеролога, по поводу язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки; 4 женщины (16 %) — у невропатолога, по поводу преходящих нарушений мозгового кровообращения (ПНМК); 2 женщины (8 %) — у проктолога, по поводу неспецифического язвенного колита. Средний возраст в данной группе составил 37,9 года.

2-ю группу составили 19 человек (5 мужчин и 14 женщин), также обратившихся в психореабилитационные центры «ЛАНА», «Ваше здоровье» с различными жалобами на состояние здоровья. Основными жалобами для 1 мужчины и 13 женщин были жалобы на повышенную утомляемость, частые головные боли, эмоциональный дискомфорт, различные нарушения сна в виде нарушения засыпания и частых пробуждений, а также отсутствие чувства свежести и отдыха утром после пробуждения. Ранее по поводу перечисленных жалоб обращались за медицинской помощью к участковым терапевтам, получали симптоматическое лечение, но к специалистам не обращались, специфического лечения и психотерапии не получали. Остальные 5 человек состояли на диспансерном учете у психоневрологов и получали медикаментозную терапию, а именно: 3 человека (2 мужчины и 1 женщина) — по поводу периодически возникающих панических атак, 1 мужчина — по поводу агорафобии и 1 мужчина — по поводу клаустрофобии. Средний возраст в данной группе составил 33,4 года.

3-ю группу составили 28 человек (25 мужчин и 3 женщины), находящихся на стационарном лечении в медицинском центре «ВИТА» по поводу зависимости от психоактивных веществ (ПАВ), при этом 16 мужчин и 2 женщины проходили курс лечения по поводу наркозависимости, а оставшиеся 9 мужчин и 1 женщина — по поводу алкоголизма 1–2 ст. Других жалоб со стороны здоровья исследуемые данной группы не предъявляли и на диспансерном учете у врачей не состояли. Средний возраст в данной группе составил 29,8 года.

4-ю группу, контрольную, составили 29 человек (19 женщин и 10 мужчин) — студенты кафедры клинической психологии ОНУ им. И. И. Мечникова, не имеющие проблем со здоровьем, не состоящие на диспансерном учете у врачей и не предъявляющие никаких жалоб на состояние физического и психического здоровья и благополучия. Средний возраст в данной группе составил 34,8 года.

На момент обследования и тестирования все исследуемые находились в ясном сознании, им были объяснены цели и функции данного исследования и получено от них добровольное согласие на участие в исследовании.

Для исследования уровней самооценки и степеней созависимости нами применялись соответствующие тесты Б. Уайнхолд и Дж. Уайнхолд, позволяющие на основе суммирования ответных баллов на каждое утверждение теста получить уровень общей самооценки каждого участника, а также самооценку по 4 важнейшим областям, а именно: А — самооценка собственного умения устанавливать контакты; Б — самооценка собственного умения принимать себя; В — самооценка собственного умения влиять на других людей; Г — самооценка собственного постоянства. В следующем тесте данных авторов также на основе суммирования ответных баллов на каждое утверждение теста удалось получить уровень степеней созависимости испытуемых.

Математическая и статистическая обработка результатов исследования проводилась с использованием критерия Фишера (*) [11].

Полученные результаты приведены в табл. 1, 2.

Таблица 1

Уровни самооценки в исследуемых группах

Факторы	Группы			
	1	2	3	4
Общая самооценка	56**	69*	55**	76
А	14*	18	13*	19
Б	16*	19	17*	22
В	14	16	16	16
Г	13**	16*	12**	21

* — $p < 0,05$; ** — $p < 0,001$

24–48 — низкая самооценка в большинстве областей

49–72 — низкая самооценка в некоторых областях

73–96 — высокая самооценка в большинстве областей

Как видно из приведенной таблицы, имеется достоверно пониженная общая самооценка в 1, 2 и 3-й группах по сравнению с контрольной, особенно это выражено в 1-й и 3-й группах. Эта же тенденция сохраняется во всех исследуемых областях, за исключением категории В (умение влиять), где разницы между группами не обнаружено.

Таблица 2

Степени созависимости в исследуемых группах

Уровень созависимости	Группы			
	1	2	3	4
	52*	44	48*	43

* — $p < 0,05$; ** — $p < 0,001$

60–80 — очень высокая степень созависимости

40–59 — высокая степень созависимости

30–39 — средняя степень созависимости/контрзависимости

20–29 — очень малая степень созависимости / или высокая степень контрзависимости

Как видно из приведенной таблицы, имеется высокая степень созависимых моделей поведения во всех исследуемых группах, но опять же в 1-й и 3-й группах степень созависимости достоверно выше, чем в контрольной группе.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о значительной важности адекватно высокой самооценки в сочетании с обретением истинной независимости и принятием ответственности за свою жизнь для сохранения психического и физического здоровья. Низкая самооценка своих коммуникативных навыков, принятия себя и собственного постоянства в сочетании с высокой степенью зависимых моделей поведения способствует возникновению и развитию невротических и психосоматических заболеваний, а при неадекватных коупинг-стратегиях — развитию аддиктивных заболеваний.

Литература

1. Агалаков С. Г. Динамика процессов смыслообразования и психовегетативных расстройств на фоне стресса / С. Г. Агалаков // Наука і освіта. — 2008. — № 7. — С. 3–6.
2. Агалаков С. Г. Эмоциональная экспрессия и поведенческие паттерны в условиях длительного стресса / С. Г. Агалаков // Медицинская психология. — 2009. — Т.4, № 1. — С. 22–26.
3. Агалаков С. Г. Взаимосвязь процессов смыслообразования, атрибутивных стилей мышления и состояния здоровья в условиях длительного стресса / С. Г. Агалаков // Медицинская психология. — 2009. — Т.4, № 4. — С. 17–21.
4. Агалаков С. Г. Сравнительный анализ личностных характеристик здоровых и находящихся на врачебном диспансерном учете лиц, подверженных действию длительного эмоционального стресса / С. Г. Агалаков // Наука і освіта. — 2009. — № 5. — С. 4–7.
5. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых // М: ЭКСМО, 2005. — 896 с.
6. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд. — Москва: Класс, 2002. — 224 с.
7. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение. / Ф. Александер. — М: ЭКСМО-Пресс, 2002. — 352 с.
8. Братусь Б. С. Психологический анализ изменений личности при алкоголизме / Б. С. Братусь. — М., 1974. — 234 с.
9. Пятницкая И. Н. Клиническая наркология / И. Н. Пятницкая. — М., 1975. — 340 с.
10. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. — Рига: Виеда, 1992. — 106 с.
11. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. — Санкт-Петербург: Речь, 2004. — 349 с.

С. Г. Агалаков

врач-психотерапевт, аспірант кафедри клінічної психології
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

С. П. Егорченко

психолог, медичний центр «Віта», м. Одеса

**РОЛЬ НИЗЬКОЇ САМООЦІНКИ У ПОЄДНАННІ З ЕМОЦІЙНОЮ
ЗАЛЕЖНІСТЮ В РОЗВИТКУ ПСИХОСОМАТИЧНИХ,
НЕВРОТИЧНИХ І АДИКТИВНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ**

Резюме

У даній статті ми б хотіли освітити кореляційні взаємини між таким психологічним феноменом як емоційна залежність від інших людей (надалі — созалежність) у поєднанні з низькою самооцінкою, і розвитком психосоматичних, невротичних і адиктивних захворювань, що виникають на тлі дії різних фруструючих агентів, суб'єктивно сприйнятими як стресові.

Ключові слова: психосоматична медицина, неврози, адиктивні захворювання, емоційна залежність, самооцінка.

S. G. Agalakov

doctor-psychoterapist
postgraduate student of department clinical psychology
Odessa I. I. Mechnikov national university

S. P. Yegorchenko

psychologist, medical centre «Vita», Odessa

**THE ROLE OF LOW SELF — ESTEEM IN COMBINATION
WITH THE EMOTIONAL DEPENDENCE FOR DEVELOPMENT
PSYCHOSOMATIC, NEUROTIC AND ADDICTIVE DISEASES**

Summary

In this article we would like to light up correlation mutual relations between such psychological phenomenon as emotional dependence on other people (in future — dependence) in combination with a low self-appraisal, and development of psychosomatic, neurotic and addictive diseases, arising up on a background the action of different frustration agents, subjectively perceived as stress.

Key words: psychosomatic medicine, neurosis, addictive diseases, emotional dependence, self-esteem.

А. Б. Акопян,

аспирант кафедры клинической психологии

Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КЛУБНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ

В данной работе представлены исследования феномена такой социальной подсистемы, как клубная субкультура, исследованные закономерности поведения в определенных группах, которые носят сленговое название «тусовка». Описана классификация и структура неформальных объединений данного типа. Описано распределение статусов и ролей в объединениях людей на основе клубных развлекательных заведений и представлен психологический портрет индивида, интегрированного к данной социальной среде. **Ключевые слова:** субкультура, клубная субкультура, неформальные объединения, «тусовка».

Сегодня существует целый комплекс противоречивых проблем, неоднозначности процессов, происходящих в молодёжной среде и в обществе в целом, которые вызывают бурные споры. В этой работе предпринята попытка рассмотреть сущность такого культурального феномена, как «субкультура», а именно субкультуру клубных развлекательных заведений.

Прежде чем рассматривать субкультурные особенности необходимо обратиться к самой категории «культура». Под культурой понимаются убеждения, ценности и выразительные средства, которые являются общими для какой-то группы людей и служат для упорядочения опыта и регулирования поведения членов этой группы. Воспроизводство и передача культуры последующим поколениям лежат в основе процесса социализации -- усвоения ценностей, верований, норм, правил и идеалов предшествующих поколений. Можно согласиться с представлением Д. Мацумото о культуре как о совокупности взаимодействия «социальных масок», которыми пользуются индивиды, чтоб структурированно проживать свою жизнь [7].

Система норм и ценностей, отличающих группу от большинства обществ, называется субкультурной. Она формируется под влиянием множества факторов. Ценности субкультуры воздействуют на формирование личности члена группы. Они не означают отказа от культуры, принятой большинством, но обнаруживают лишь некоторые отклонения от нее. Однако большинство, как правило, относится к субкультуре с неодобрением или недоверием. Если культура присуща всем человеческим существам, то субкультура — это некое меньшее образование, которое присуще лишь части общества. При усвоении социального опыта, когда речь идет о таких сложных социальных ролях, как принадлежность к той или иной референтной группе, люди проходят жесткие ритуалы посвящения.

Следует различать два взаимодополняющих аспекта субкультуры — систему социальных отношений, определяющих членство в субкультуре,

и систему социальных значений (что членство «значит» для участников)» [5]. В соответствии со значениями субкультуры ее члены пользуются символами для создания собственного образа, не понятного для тех, кто не относится к этой субкультуре. Здесь имеет значение не только то, что люди представляют собой, но и то, как они представляют себя другим [7]. Благодаря использованию символов человеку, знакомому с их значениями, гораздо легче с первого взгляда определить, что представляет из себя тот или иной представитель субкультуры. Кроме того, благодаря «чувству среды» данной субкультуре присущ своеобразный дух единения, сближающий незнакомых людей, сходно выделяющихся в толпе.

Чтобы исследовать феномен такой социальной подсистемы, как клубная субкультура, необходимо исследовать закономерности поведения в определенных группах, которые носят сленговое название «тусовка», и составить психологический портрет индивида, интегрированного в определенную социальную среду.

В данной работе на основании теоретических предпосылок и практических наблюдений даны описательные характеристики некоторых феноменов относительно изучаемого вопроса.

Исходя из этого, объектом нашего исследования стала клубная субкультура как социальная подсистема, а предметом исследования явились психологические особенности индивида, интегрированного в клубную субкультуру.

Существует теория о том, что «активная деятельность» человека делится на 3 направления:

1. *Обучение* — внимание, которое человек уделяет собственному развитию.

2. *Трудовая активность* — внимание, которое человек тратит на созидательно-конструктивную деятельность (работа, бизнес, творчество...); деструктивно-разрушительная деятельность также сюда входит.

3. *Развлечения* — внимание, которое человек уделяет для снятия психического напряжения от двух предыдущих видов деятельности и включается в игровой процесс [1].

Естественно, все эти направления практически не существуют отдельно друг от друга и представляют собой смесь в разных пропорциях. Но, по преобладанию того или иного компонента, делается вывод о виде деятельности человека в конкретный промежуток времени.

Из представленной выше картины развлечения, видимо, призваны на службу труду и обучению и теоретически не могут быть вне первых двух. Но случается так, что развлечения у человека становятся самоцелью, а первые два вида деятельности воспринимаются как нечто навязанное из вне и не очень желаемое. В современном обществе это случается довольно часто.

В последнее время в обществе бытует термин — «тусовка». В научных словарях такого термина не существует, поэтому необходимо дать определение понятию.

С научной точки зрения «тусовку» можно представить как определенную разновидность референтной группы [3]. Она определяется наличием

бесструктурно организованной группы людей, находящихся в неформальных отношениях в состоянии развлечения от 70 % до 100 % времени.

Таким образом, «тусовка» — это любое скопление людей по интересам, которые имеют своей внешней целью развлечение, а внутренняя у каждого индивидуальна — любые неофициальные собрания коллективов, клубы по интересам, места культурных развлечений.

Внутренняя индивидуальная цель обычно отвечает либо за самоутверждение в разной форме, либо совпадает с внешней целью (истинное развлечение).

В данной работе будет рассмотрена «тусовка» клубной субкультуры, а именно жизнь клубных развлекательных заведений и их посетителей. «Тусовка» является неформальной группой, поэтому правила поведения несут не декларируемый характер. Правила поведения в «тусовке» определяются коллективным бессознательным данного скопления людей, поэтому в каждом отдельном случае имеют свои особенности. Тем не менее суть их изучена и ясна. Мастера шоу-бизнеса очень искусно пользуются принципами «тусовки» и знают, как ее сформировать [4].

Чтобы понять суть явления, необходимо отметить, что человек — существо социальное, а это предполагает объединение в группы. Достаточно рассмотреть пирамиду потребностей по Маслоу, чтобы увидеть, какое место занимает значение принадлежности к группе у индивида.

Обратимся к так называемой «теории поглаживания», суть которой сводится к тому, что люди испытывают такой же «голод» от недостатка в социальных контактах — «сенсорный голод», как и голод по отношению к еде. Считается, что у каждого индивида есть своя норма «поглаживаний» — социальных контактов, за определенный промежуток времени, не получая их, человек испытывает фрустрацию. А без элементарных социальных контактов наступает настоящий «психический голод», приводящий к серьезным психическим проблемам. Согласно математической модели, можно посчитать в баллах, кто и сколько получает «поглаживаний» за определенный промежуток времени. Конечная сумма их будет зависеть от значимости отдельных людей для вас и полученного от них внимания.

Такая неформальная группа, как «тусовка», дает огромную «пищу» для «поглаживаний». Люди вынуждены посещать тусовки, чтобы насытить свой «социальный голод». Возникает «тусовочная зависимость» — психологическое явление (как и любая другая форма зависимости), характерное для отдельных индивидов, когда посещение мест развлечений превращается в гипертрофированную потребность.

Как и любая социальная подсистема, клубная субкультура должна быть рассмотрена с точки зрения группового образования. Отличительная особенность такого образования состоит в том, что здесь работают законы, применимые как к большим стихийным группам, так и к малым референтным группам.

Существуют феноменологические особенности клубной субкультуры. Например, всю публику, составляющую такие группы, можно услов-

но поделить на 2 основных класса: «гламур» (представители светского общества) и «антигламур» (маргинальное сообщество), со всеми описательными характеристиками. Первый — официальный, приоритетный класс; второй — как бы в оппозиции. Интересно отметить, что одно и то же субкультурное направление может в разных обществах относиться к разным тусовочным классам. Например, в Москве — такое субкультурное течение, как «R'n'B», приоритет гламурной тусовки, в то время как в Одессе — оно так и не прижилось и стало приоритетом маргинальной тусовки [10].

Отдельно взятая субкультурная группа имеет определенный жизненный цикл. И хотя основные этапы жизненного цикла такой группы ничем не отличаются от жизненного цикла любой другой социальной группы, тем не менее можно отметить особенности проживаемых этапов (зарождение, становление, зрелость, стогнация). В жизненном цикле тусовки можно выделить следующие стадии:

1. *Зарождение* — формирование «костяка» (*костяк* — это звезды тусовки). На данном этапе происходит «притирка» наиболее посещаемой публики, которая формируется из «звезд».

2. *Становление* — формирование «старожил» *из своих* — индивидов, признанных данной референтной группой. На данном этапе происходит утверждение костяка, который окружает себя, если можно так выразиться, «второсортными» тусовщиками.

3. *Зрелость* — такой этап в жизненном цикле тусовки, пока еще «залетные» (индивиды сосредоточенные на единой внешней цели — развлечении) не перешли в разряд «старожил», тогда обновляется публика, есть «свежий приток» людей. В этом случае присутствует возможность удовлетворять потребности, которые присущи клубной жизни.

4. *Стогнация и распад* — логический этап завершения жизненного цикла тусовки, когда уже нет притока новой публики. Тогда данная тусовка распадается, чтобы образоваться в новом месте, может быть, в другом составе, а может быть, просто в другом раскладе.

В зависимости от количества участников и динамики в той или иной тусовке жизненный цикл последней может длиться от 1 до 4 лет.

Опираясь на вышеприведенные рассуждения, ясно что для развития клубной субкультуры необходимо, чтобы зарождение тусовок носило стихийный и естественный характер. Это одна из причин, по которой клубная жизнь в маленьких населенных пунктах не может развиваться. Но очень успешно развивается в больших городах [8].

Характерной особенностью городов, в особенности мегаполисов, является наличие так называемого «принципа социального доказательства» [9]. Люди естественным и искусственным образом выработали определенные правила взаимоотношений в обществе. Так как нет возможности быть знакомым с каждым лично, люди относятся друг к другу не по личностным характеристикам, а по статусу и полномочиям, т. е. заранее условленным правилам [2]. Таким образом, у каждого человека есть две так называемые роли в жизни:

1-я — социальный статус — то, что ему присвоено обществом (место в жизни по «кластеру»). Его достижения, занимаемая должность, профессия, звания и другие социальные роли.

2-я — реальный статус — то, что присвоила ему сама жизнь вопреки каким-либо искусственным договоренностям. То, как к человеку относятся другие люди, знающие его непосредственно сами, то есть «в натуре» (а не по средствам «социального доказательства»).

Из многочисленных наблюдений и описанных в литературе примеров, известно, что люди, имеющие больше реального статуса, нежели социального, имеют большее влияние по жизни. Нечто, имеющее естественную природу, всегда более жизнеспособно, чем созданное искусственно. Клубные объединения под названием «тусовка» по своей сути имеют естественное происхождение. Если можно создать искусственно организацию и заставить людей работать (имея для этого разные рычаги воздействия) — формальная группа, то заставить людей развлекаться просто невозможно по определению, так же как реальный статус в «тусовке» невозможно навязать извне — он приобретается естественным путем — неформальная группа.

Особенность состоит в том, что социальные роли в ней не прописаны и не вносятся сверху, а рождаются естественным путем на бессознательном уровне и в этом их сила.

В современном обществе у каждого человека есть в наличии большое количество «масок». Это необходимый атрибут отдельного индивида, для адекватного взаимодействия с другими людьми в современном обществе в связи с тем, что любая подсистема имеет свои правила поведения и не всегда уместно проявление личной индивидуальности отдельного человека. [9]. Вызвано это тем, что количество социальных ролей, которые имеет человек, огромное. А так как социальные роли предъявляют индивиду разные требования к проявлению собственных качеств, то люди вынуждены подстраиваться под различные системы, в которых они живут (надевать маски).

Социальный статус отличается от реального как раз наличием этих масок. Эта теория хорошо описана у Эрика Берна в книге «Люди, которые играют в игры» [2]. Мы отметим лишь одно наблюдение. Чем больше населенный пункт (поселок, город, мегаполис), тем большее количество «систем» (в данном контексте под «системой» понимается группа людей, где все, в той или иной степени, друг друга знают лично, т.е. с наименьшим количеством масок) находится в нем, которые меньше пересекаются между собой, что позволяет людям прикрываться наибольшим количеством масок. И наоборот, чем меньше населенный пункт (например, деревня) — система одна и все социальные роли видны реально, а не сквозь призму масок. Такое положение вещей «убивает реальность»! Люди становятся менее доверчивы друг к другу, больше лгут, фантазируют, придумывают себе заслуги, качества, которых нет на самом деле. Однако только в таком обществе возможно формирование «тусовки», так как обязательным ее атрибутом является загадка (наличие маски, которая

подогревает интерес и желание докопаться до сути; что сделать практически невозможно). Сама же «тусовка» и является благоприятнейшей почвой для «наворачивания масок», что еще больше делает людей «ненастоящими». Портрет типичного светского тусовщика блестяще представлен в художественном произведении Сергея Минаева «Dressless: повесть о ненастоящем человеке» [5].

Сегодняшнее общество не может жить без масок, так же как люди не могут ходить обнаженными в общественных местах. И вопрос стоит не в том, как избавиться от масок, а как с ними жить так, чтобы это нравилось нам и не мешало окружающим.

Объяснить же столь стремительный рост приобретения масок легко. Люди любят меняться, любят, чтоб их любили, хотят достижений, славы, популярности и т.д. А в том прошлом, в котором мы проснемся завтра, реально это сделать практически невозможно. А вот по средствам инструментов социального доказательства (при помощи современных методов общественных связей — PR), масками — это сделать легко.

На помощь таким легким на наживу людям приходит шоу-бизнес — самая «замаскированная» система в мире (просто по определению — там все шоу, реальности нет). Он позволяет просто получать людям то, что они хотят (в виртуальном мире социального статуса — масок), но на реальности это отражается косвенно.

Чтобы лучше понять суть данного субкультурного образования, воспользуемся уже имеющимся исследованием Сирила Паркинсона (глава «Исследование приглашенных или гостевая формула») [6]. Несмотря на то, что тусовка предназначена для развлечений (внешняя цель), она обязательно имеет одну скрытую функцию — неформальное выявление «важных» людей, объединение в «реальные», а не «системные» группы. Неважно, осознают эту функцию люди или нет, но она все равно работает, как минимум, на бессознательном уровне.

Так как реальность всегда много больше, чем описываемая ее модель, так и отдельно взятый человек больше, чем его должность в формальной структуре, а поэтому часто так бывает, что отдельные индивиды желают реализовываться за пределами формальной структуры.

Любая стихийно образованная «тусовка» имеет в своей структуре следующее распределение по ролям. По принципу Парето 80/20, 80 % всей прибыли приносят 20 % посетителей (одно из толкований принципа) — это как раз и есть часть публики, которая по статусу выше и которая чувствует себя элитой (иногда побаиваясь, как бы не потерять свой статус).

Слава и популярность — определяет «звездность» — явление в шоу-бизнесе, которое ставит индивида в центр внимания. По теории поглаживания, такой индивид получает больший, по сравнению с другими, объем социальных связей. Уровень звездности, естественно, зависит от личных качеств человека, его возможностей, связей, не исключение составляет и социальный статус.

Таким образом, любая естественным образом сформировавшаяся тусовка имеет 3 прослойки:

1. *Костяк* — это звезды тусовки. Их численность около 20 %. Они представлены собственно представителями шоу-бизнеса, наиболее богатыми личностями, а также самыми красивыми представителями женского пола.

2. *Свои* — это индивиды, которые проявили себя в тусовке, заняли определенный высокий реальный статус, получили неформальное признание от референтной группы. Их численность около 50 %. Чаще всего это старожилы — люди не первый раз посещающие тусовку, но находящиеся на периферии. Как раз те, кто мечтает о славе и может быть когда-нибудь ее достигнет.

3. *Залетные* — те, кто реально пришли развлекаться. Скорее всего, они выбрали это место просто наугад или спонтанно понравившееся. Они практически никого здесь не знают, ходят на такие тусовки достаточно редко, не стремятся к славе и популярности других. Около 30 % публики.

Для подтверждения наших теоретических выкладок мы провели исследование, которое позволило определить психологический портрет индивида, которого можно назвать «тусовщиком» — человека, активно интегрированного в клубную субкультуру

Данное исследование будет весьма интересно и полезно всем, кто так или иначе связан с неформальными групповыми образованиями, ведет активную социальную жизнь, работает в сфере шоу-бизнеса, и тем, кто намерен изучить современного человека, интегрированного в светскую жизнь.

Литература

1. Андреева Г. М. Социальная психология. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 376 с.
2. Берн. Игры в которые играют люди. — Екатеринбург, 2002. — 321 с.
3. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях: Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1980. — 390 с.
4. Лобков Д. Как заработать в шоу-бизнесе. — М., 2007. — 444 с.
5. Минаев С. «Духless: Повесть о настоящем человеке». — М., 2006. — 334 с.
6. Паркинсон С. Законы Паркинсона. — М.: Прогресс, 1989. — 454 с.
7. Психология и культура / Под ред. Д. Мацумото. — СПб.: Питер, 2003. — 718 с.
8. Шелдрейк Дж. Теория менеджмента: от тейлоризма до японизации / Пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. — СПб: Питер, 2001. — 600 с.
9. Шибутани Т. Социальная психология. — Ростов н/Д.: Феникс, 2002. — 544 с.
10. Ядов В. А. Социальная идентификация личности. — М., 1994. — 276 с.

А. Б. Акоюн,

аспірант

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КЛУБНОЇ СУБКУЛЬТУРИ

Резюме

У даній роботі представлені дослідження феномена такої соціальної підсистеми, як клубна субкультура, досліджені закономірності поведінки в певних групах, які носять сленгову назву «тусовка». Описана класифікація й структура неформальних об'єднань даного типу. Описаний розподіл статусів і ролей в об'єднаннях людей на основі клубних розважальних закладів і представлений психологічний портрет індивіда, інтегрованого до даного соціального середовища.

Ключові слова: субкультура, клубна субкультура, неформальні об'єднання, «тусовка».

А. В. Акоюн,

postgraduate student

Odessa I. I. Mechnikov national university

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE CLUB SUBCULTURE

Summary

This paper presents the research of the phenomenon of social subsystems such as club subculture. The regularities of behavior among certain groups, which are slang term «Parties» are study. There are described the classification and structure of the informal associations of this type. Presented the distribution of statuses and roles in associations of people on the basis of club entertainment. A psychological portrait of an individual that is integrated in this social environment is given.

Key words: subculture, club subculture, informal associations, «get-together».

С. І. Бабатіна

аспірант кафедри практичної психології

Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди,
старший викладач кафедри державного управління, педагогіки та психології
Херсонського національного технічного університету (за сумісництвом)

**МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕМПОРАЛЬНОСТІ В СТУДЕНТСЬКОМУ
ВІЦІ**

У статті проаналізовано особливості темпоральності як індивідуальної властивості особистості в студентському віці, зроблено підбір діагностичних методів щодо виявлення темпоральних особливостей особистості.

Ключові слова: темпоральність, часова перспектива, життєва перспектива, юнацький вік, особистісна організація часу.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Нині в психологічних дослідженнях щодо особистісної організації часу особистості звертає на себе увагу значна кількість різноманітних методів дослідження, підходів та інтерпретацій проблем часу і суб'єктивної картини життєвого шляху особистості.

Є. І. Головаха, О. О. Кронік у своїх дослідженнях розглядають причинно-цільову концепцію часу, що дозволяє за допомогою методу каузометрії, тобто емпіричного дослідження темпоральності, виявити причинну взаємобумовленість часових подій на різних етапах життя особистості [2]. В психологічних дослідженнях темпоральність як часова властивість широко використовується для дослідження та опису динамічних об'єктів, таких як особистість, соціальна група, суспільство тощо. Особистісний час — це внутрішній частковий усвідомлюваний, частково такий, що складається з несвідомих настанов «проект часу життя», свого роду внутрішня персональна філософія часу особистості, яка включає ряд когнітивних і поведінкових структур. Особистісний час є особливою часовою регуляцією поведінки особистості впродовж життя і є простором саморозвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Активне усвідомлення власного життєвого шляху особистості припадає на юнацький вік, що є часом відповідального життєвого самовизначення особистості. Особистісне самовизначення в юнацькому віці детерміновано рядом новоутворень: розвитком самосвідомості, що пов'язаний зі здійсненням особистісної рефлексії, інтелектуальним розвитком, становленням власної ідентичності, пошуком сенсу життя, потребою встановлення індивідуалізованих стосунків та прагненням до романтичних відносин. У вітчизняній психології до вивчення особливостей юнацького віку звертались М. І. Алексеева, Л. І. Божович, І. С. Булах, Л. С. Виготський, І. В. Дубровіна, І. С. Кон, Б. С. Круглов, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. А. Петровський, С. Л. Рубінштейн, Т. М. Титаренко, Д. І. Фельдштейн, Г. П. Фурманюк та ін.

Саме у студентському віці усвідомлення своєї життєвої позиції і своєї перспективної лінії стає актуальним. Вивчення особливостей часової перспективи студентського віку були предметом досліджень О. О. Дьоміна, О. І. Федорова, М. А. Котіка, М. Ю. Перепелициної тощо.

Відомими вченими життєвий шлях особистості розуміється як: послідовність життєвих подій, зміна переживань та цінностей (Ш. Бюлер); розгортання життєвого сценарію (Е. Берн); історія індивідуалізації та самоусвідомлення, сповнена внутрішніх конфліктів (К. Юнг), послідовність стадій психосоціального розвитку (Е. Еріксон) та ін.

У зарубіжній психології дослідженнями особливостей юнацького віку вчені займалися в різних напрямках: становлення ідентичності (Е. Еріксон, Д. Марсія), Я-концепції (Р. Бернс), розвитку мотивів самоактуалізації (Е. Шостром) та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На сьогоднішній день актуальним є дослідження особистісної організації часу, але недостатньо вивченими в цьому напрямку є особливості темпоральності в студентському віці, а саме: орієнтація у часі, часова перспектива, сприйняття часу, часові децентрації, переживання часу.

Метою нашого дослідження є виявлення темпоральних властивостей особистості студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останніми роками у вітчизняній психології зусиллями К. О. Абульханової-Славської, В. І. Ковальова, Л. Кублицкене, В. Ф. Серенкової та ін. активно розробляється особистісно-часова проблематика в галузі дослідження особистісної організації часу. Вченими у концепціях, що розглядають цей напрям, вводиться поняття «Особистісний час», під яким розуміється психотемпоральна організація дорослою особистістю своєї свідомості і самосвідомості, поведінки і діяльності в процесі здійснення нею індивідуальної та групової життєдіяльності. Дослідниками стверджується, що особистісний час виступає як послідовний синтез психічних часів: суб'єктивно пережитого або часу переживання, що відбувається на підсвідомому рівні; перцептуального часу — часу споглядань і вражень, що відбувається на частково усвідомлюваному рівні; функціонального часу або часу діяння, що часто відбувається на підсвідомому рівні; часу рефлексії або часу роздумів, що відбувається в усвідомлювано-дискурсивній формі; креативного часу або часу творіння — осяяння, натхнення, що відбувається на надсвідомому рівні [3].

Психологічний час значущо відрізняється від об'єктивного, хронологічного часу. Людям властиві індивідуальні особливості сприйняття часу, такого як плавноплинного або стрибкоподібного, стислого або розтягнутого, порожнього або насиченого. На різних етапах онтогенетичного розвитку особистості люди по-різному ставляться до минулого, сьогодення і майбутнього: молодим людям властива спрямованість в майбутнє, сьогодення свідомо сприймається у період дорослості, в літньому віці більш значущим є минуле, має місце ретроспективна спрямованість мотивів [2].

Вивчення характеристики особистості студента і провідних напрямків психологічної роботи із зазначеною віковою категорією є евристично плід-

ним саме з точки зору вивчення особливостей темпоральності в юнацькому віці. Особливо актуальним в студентському віці є формування уявлень суб'єкта про майбутнє, оскільки в юнацькому віці перед особистістю стоїть завдання подальшого вибору, а саме вибору професійного шляху, особистісного самовизначення, побудови життєвого шляху тощо.

Юнацький вік хронологічно у психології визначається по-різному, найбільш часто дослідниками виокремлюється рання та пізня юність. Досліджуваний нами вік припадає на пізню юність, в якій відбувається суттєва перебудова особистості. Психічні зміни цього періоду зумовлені необхідністю особистісного і професійного самовизначення, вибору життєвого шляху. Самовизначення передбачає не стільки автономію від старших, скільки визначення свого місця у світі дорослих. Основними психологічними новоутвореннями в юнацькому віці є формування світогляду, самовизначення, що пов'язане із часовою перспективою власного «Я», усвідомлення власної значущості [9, 45–47]. В зрілій юності завершуються процеси біологічного дозрівання особистості, актуальною потребою в цьому віці стає інтелектуальний розвиток, посилюється емоційна стабільність, важливого значення у міжособистісних стосунках набуває спілкування з ровесниками, тривають процеси саморозвитку і самовдосконалення [6].

Інтелектуальний розвиток визначають критерії когнітивної зрілості за Ж. Піаже, а саме: обов'язковість, відповідальність, навички самостійного прийняття рішень, гнучкість мислення тощо [7, 147]. Зі вступом особистості юнацького віку до вишу укріплюється віра у власні сили і здібності, з'являється надія на повноцінне і цікаве життя. Досліджуваний період збігається у часі з другим періодом юності, який відрізняється складністю становлення особистісних і професійних рис, що знайшло своє відображення у працях таких вчених, як Б. Ананьєв, М. Дворяшина, А. Дмитрієв, Л. Грановська, І. Кон, В. Лісовський та ін.

Провідною діяльністю в юнацькому віці є навчально-професійна діяльність. Активізація пізнавальної активності студентів постійно супроводжується запам'ятовуванням і відтворенням навчальної інформації. Студент є суб'єктом навчальної діяльності, котра перш за все визначається через два типи мотивів — мотивація досягнення та пізнавальна мотивація. В процесі навчання мотивація досягнення підпорядковується пізнавальній і професійній мотивації [8, 332].

В студентському віці актуальною є проблема незалежного життя. Для успішного її розв'язання юнакові потрібні вміння організувати свою діяльність, саморегуляцію навчальної діяльності, раціонально розподіляти бюджет часу, вміти приймати відповідальні рішення і втілювати їх у життя. Розв'язання життєвих завдань, які постають перед юнаком, передбачає здатність до прогнозування, орієнтацію на майбутнє, усвідомлення можливості втілення життєвих планів особистості [6].

Розглянемо вплив здатності прогнозування на формування мотивів поведінки і діяльності. Одним з основних новоутворень у мотиваційній сфері юнацтва є те, що за змістом висувається на перше місце, а саме мотиви, пов'язані з побудовою життєвих планів студента, його намірами в майбут-

ньому. На основі свідомо поставленої мети і свідомо прийнятого наміру мотиви особистості є лише механізмом для досягнення поставлених цілей і завдань. Здатність до прогнозування визначає зміну відношення до майбутнього, до розширення часової перспективи свідомості [4, 232–233].

Структурним виміром життєвого шляху є часова перспектива. Дослідженням часової перспективи опікувались такі вчені, як К. Левін, Л. Франк, Ж. Нюттен, Р. Кастенбаун та ін. Часова перспектива визначає спрямованість людського життя та наділяє ознаками тривалості життєву перспективу, складовими якої виступають психологічне минуле, теперішнє та майбутнє, органічна єдність яких становить часову цілісність. Життєва перспектива є образом бажаного, усвідомлюваного як можливого майбутнього життя за умов досягнення певних цілей.

З. О. Кіреєва у своїх дослідженнях зазначає, що індивіди у віці 18–23 років мають цілісні уявлення про часову перспективу, а саме виділяють найбільш значущу часову орієнтацію, що залежить від психічного складу, часові уявлення, що будуються на основі індивідуальних переживань і спостережень. Саме у період юнацтва уявлення про час переходять на найбільш високий рівень і наближаються до абстрактного відображення часу, причому особистий досвід, побудований на власному переживанні і безперервності сприймання часу, виступає головним фактором у становленні даних уявлень і понять.

Життєва перспектива включає сукупність обставин та умов життя людини, які надають можливості для оптимального життєвого просування. Становлення життєвої перспективи характеризується емоційно забарвленим ставленням особистості до свого майбутнього. Окрім того, цей процес тісно пов'язаний з рівнем розвитку когнітивних здібностей індивіда [1].

Передумови реалізації життєвої перспективи пов'язані із здатністю особистості до саморегуляції: висунення цілей, уявлення про шляхи та засоби їх досягнення, готовність щодо виконання програми дій та реалізації власних планів, а також наявність системи суб'єктивних критеріїв, за якими відбувається контроль та оцінка результатів.

На думку Є. І. Головахи, сприйняття часу у людини не є природженим. З формуванням особистості дитини, з виникненням і розвитком самосвідомості, що обумовлена включенням дитини в навчальну і трудову діяльність, починається етап усвідомлення нею швидкоплинності свого життя. Часові поняття визначаються, в основному, тією культурою (цивілізацією), до якої людина належить [2].

Життєвий шлях людини розглядається в психології в аспекті віддаленості, поглибленої в майбутнє, а також з точки зору подієвої насиченості. У роботах С. Л. Рубінштейна та його учнів був зроблений крок у розумінні активності особистості у відношенні до часу. Особистість подається як суб'єкт «життєвого шляху» не лише як залежна від подій, періодів життя, але і як така, що будує «життєву перспективу» [5].

Зазначене вище дає можливість визначити особливості темпоральності як індивідуальної властивості особистості студента.

В ході реалізації мети планується дослідження темпоральності як індивідуальної властивості особистості студента за допомогою набору діагностичних методик, які розподілені нами на дві групи: вивчення особистісних властивостей та часових аспектів життя в юнацькому віці. Виходячи із теоретичних міркувань, нами прийнята спроба розробки системи засобів сприяння конструктивних якостей темпоральності особистості студента за допомогою наступних діагностичних критеріїв і методик. Перша група діагностичних методик на вивчення особистісних властивостей юнацтва включає: опитувальник життєстійкості С. Мадді, спрямований виявити рівень життєстійкості особистості, що пов'язаний із стійким переживанням людиною своїх дій і подій, що відбуваються навкруги; методику В. І. Моросанової «Стиль саморегуляції поведінки — ССП-98», що спрямована на дослідження характеристики регуляторного процесу та властивостей саморегуляції особистості; методику О. В. Фанталової «Рівень співвідношення «цінності» і «доступності» в різних життєвих сферах», що спрямована для з'ясування розрізнення внутрішніх конфліктів, викликаних розходженням бажаного і доступного; методику-тест «Здатність до прогнозування» Л. О. Рєгуш, що дасть можливість визначити розвиток здібностей особистості до прогнозування.

До другої групи діагностичних методик вивчення часових аспектів життя в юнацькому віці включені: методика «Шкали переживання часу» Є. І. Головахи, О. О. Кроніка, що спрямована на вивчення відношення: переживання теперішнього, минулого, майбутнього часу; методика дослідження часової перспективи Зімбардо (ЗТPI), що спрямована на визначення відношення особистості до часу; метод мотиваційної індукції Ж. Нюттена (адаптація Н. М. Толстих), що дозволяє визначити часову віддаленість очікуваних респондентами подій у власному майбутньому, подієвої насиченості образу майбутнього, дослідження особливостей побудови життєвих планів особистості у студентському віці; шкала орієнтації у часі за методикою САМОАЛ, що дозволить визначити, наскільки людина схильна жити в сьогоденні, не відкладаючи справи на майбутнє і не намагаючись повернутися в минуле; методика дослідження сприйняття часу, що дасть змогу визначити міру точності сприйняття коротких проміжків часу (недооцінювання або переоцінка часових інтервалів).

Висновок. На нашу думку, застосування цих діагностичних методик дозволить визначити критерії формування темпоральності особистості в період юнацького віку як предмета науково-гуманітарного пізнання і виявити особливості зв'язку особистісних якостей та темпоральних властивостей в студентському віці.

Перспективи подальших розвідок передбачають теоретичне обґрунтування емпіричного дослідження та аналіз результатів емпіричного дослідження темпоральних властивостей особистості в студентському віці.

Література

1. Абульханова К. А. Время личности и время жизни : [монография] / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. — СПб.: Алетейя, 2001. — 304 с.
2. Головаха Е. И. Психологическое время личности : [монография] / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. — К.: Наукова думка, 1984. — 130 с.
3. Ковалев В. И. Личностное время как предмет психологического исследования / В. И. Ковалев // Психология личности и время. Тезисы докладов и сообщений Всесоюзной научно-теоретической конференции. — Черновцы: 1991. — Т.1. — С.4–8.
4. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. — СПб.: Речь, 2003. — 352 с.
5. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн — СПб.: Питер, 2003.
6. Савчин М. В. Вікова психологія: Навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. — К.: Академвидав, 2006. — 360 с.
7. Самошкіна Л. М. Вікова психологія: Навчальний наочний посібник з мультимедійним курсом / За ред. чл.-кор. АПН України, професора Носенко Е. Л/ Л. М. Самошкіна. — Д.: Вид-во ДНУ, 2006. — 248 с.
8. Столяренко Л. Д. Психология. Серия «Учебники: учебные пособия / Л. Д. Столяренко. — Ростов н/Д.: Феникс, 2003. — 448 с.
9. Хомуленко Т. Б. Вікова та педагогічна психологія: Навчально-методичний посібник / Т. Б. Хомуленко, Л. М. Лисенко, Н. С. Моргунова. — Харків:ХАДІ, 2007. — 135 с.

С. И. Бабатина

аспирант кафедры практической психологии

Харьковского национального педагогического университета

им. Г. С. Сковороды,

старший преподаватель кафедры государственного управления,

педагогике и психологии Херсонского национального технического

университета (по совместительству)

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Резюме

В статье проанализированы особенности темпоральности как индивидуального свойства личности в студенческом возрасте, сделан подбор диагностических методов относительно выявления темпоральных особенностей личности.

Ключевые слова: темпоральность, временная перспектива, жизненная перспектива, юношеский возраст, личностная организация времени.

S. I. Babatina

PhD student of Department of Practical Psychology
of Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda,
senior lecturer of the Department of Public Administration,
Pedagogy and Psychology of Kherson National Technical University
(concurrently)

**THE METHODS OF RESEARCHING TEMPORALITY
IN THE COLLEGE-AGE**

Summary

In the article the features of temporality are analysed as the individual property of personality in student age, the selection of diagnostic methods is done in relation to the exposure of temporal features of personality.

Key words: temporality, temporal prospect, vital prospect, youth age, personality organization of time.

О. Ю. Барабаш,

аспірант кафедри клінічної психології

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ

У роботі дан теоретико-психологічний аналіз і узагальнення психолого-педагогічного досвіду з проблеми діагностики і розвитку творчого потенціалу учнів. У рамках даного дослідження розвиток творчого потенціалу розглядується як реалізація людиною власної індивідуальності. На основі теоретичного аналізу проблеми представлені діагностичні методики для дослідження творчого мислення, які підтвердили свою прогностичну цінність: тест творчого мислення П. Торренса і тест «Прогресивні матриці Равена». Представлені результати дослідження.

Ключові слова: творчість, творче мислення, творчий потенціал, індивідуальність.

Актуальність дослідження. Розвиток активної творчої особистості — одна з найважливіших проблем психологічної та педагогічної теорії і практики. Ідея навчання, орієнтованого на підтримку і розвиток творчого потенціалу, лежить в основі відповіді на пекуче питання: як вчити дітей, починаючи з раннього віку, щоб не погасити іскру творчості, закладену в кожній дитині спочатку?

На сучасному етапі розвитку науки і освіти дослідження в галузі становлення творчої особистості набувають особливої актуальності і стають найважливішим напрямком емпіричних пошуків і науково-теоретичних досліджень. На даний час досить повно розроблені психологічні аспекти творчості (Я. О. Пономарьов, Б. М. Теплов, В. Д. Шадріков, Д. Гілфорд, П. Торренс та ін); створено теоретичні передумови для вивчення природи творчого потенціалу особистості, його діагностики та розвитку в шкільному віці (Д. Б. Богоявленська, В. Н. Дружинін, А. М. Матюшкін, О. К. Тихоміров та ін.)

Творчість — це завжди привнесення у світ чогось нового. Сама людська індивідуальність унікальна і неповторна, і реалізація індивідуальності — тобто її пред'явлення іншим людям за допомогою соціально вироблених засобів — вже є творчий акт (внесення у світ нового, унікального, що раніше не існувало).

Допомогти дітям у процесі їх розвитку вийти на усвідомлення своєї індивідуальності, проявити цю індивідуальність у діяльності таким чином, який відповідає особливостям дитини і в той же час приймається суспільством — це і означає розвиток творчого потенціалу.

У зв'язку з тим, що проблема діагностики творчих здібностей найменше розроблена в даному науковому напрямку, поглиблене вивчення і розробка адекватних віковим особливостям школярів методів діагностики творчого

потенціалу та засобів її розвитку набуває особливої актуальності. Відповідно була сформульована наукова проблема: чи існують адекватні способи диференційованої діагностики творчого мислення школярів.

Об'єкт нашого дослідження — творчі здібності учнів.

Предмет дослідження — діагностика творчих здібностей.

Мета дослідження — виявлення можливостей диференційованої діагностики творчих здібностей учнів у процесі навчання.

Відповідно до мети ми провели науково-теоретичний психологічний аналіз і узагальнення психолого-педагогічного досвіду з проблеми дослідження.

У рамках даного дослідження розвиток творчого потенціалу розглядається як реалізація людиною власної індивідуальності. Кожна людина унікальна і неповторна, вона неповторна у своєму ставленні до того, що її оточує, в тому, як сприймає себе. Основною психологічною умовою розвитку творчого потенціалу ми вважаємо організацію взаємодії дітей і дорослих у відповідності з принципами гуманістичної психології.

Напрямок гуманістичної психології об'єднує таких різних дослідників, як Ш. А. Амонашвілі, Л. С. Виготський, А. В. Запорожець, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сатір, Е. Фромм, В. Д. Шадріков та ін. Цілісність людини — лейтмотив гуманістичної психології.

Концептуальними положеннями гуманістичної психології є такі: людина володіє природною тенденцією до самоактуалізації, що включає реалізацію базових потенціалів; людська натура позитивна; людина орієнтована на розвиток, здатний на усвідомлений і відповідальний вибір. З цих позицій природа дитини спочатку духовна, спрямована до розвитку, до самовираження, до вдосконалення (розкриття закладеного в ній безмежного енергопотенціалу, творчого потенціалу).

П. Торренс виділив умови, що сприяють появі та розвитку творчості у дітей: орієнтація дитини на творчі рішення; зняття перешкод щодо ініціативи дитини; заохочення творчості вдома і в дошкільному закладі; можливості діяти з думками і предметами; виховання у дитини знання цінності творчих рис своєї особистості; уваги до всіх властивостей навколишнього середовища.

Перераховані умови ґрунтуються на підході до творчості, розробленому в концепції гуманістичної психології. Не можна форсувати творчий розвиток дитини, а треба створювати умови для виявлення його внутрішніх можливостей. К. Роджерс виділяв внутрішні і зовнішні умови, що сприяють розвитку творчого потенціалу. До внутрішніх умов він відносив відкритість дитини досвіду; внутрішню оцінку своєї творчості («чи задоволений я собою, а чи не будуть задоволені мною») та можливість грати з образами і поняттями. Щоб з'явилися внутрішні умови, необхідно створити умови зовнішні. До зовнішніх відносять: забезпечення психологічної безпечності (повага до дитини як до особистості поза суворою залежністю від того, що вона робить, відсутність зовнішніх оцінок, переклад на самостійну оцінку продукту; вихід на реакцію «мені подобається», а не на оцінку «це нехорошо») та психологічної свободи (свобода в символічному вираженні своїх почуттів і вчинків).

Таким чином, надання щодо відповідності самостійності, свободи, що виражає повагу до дитини і відсутність надмірної вимогливості до неї, сприяє формуванню у неї творчих здібностей.

Відповідно до загальної тенденції гуманістичної психології людина повинна бути відкритою не тільки зовнішньому оточенню, а й внутрішньому досвіду (відчуттів, почуттів, думок і т.д.).

Реалізація принципів гуманістичної психології здійснюється за допомогою дотримання таких позицій:

* бачити в кожній дитині унікальну особистість, поважати її, розуміти, приймати, вірити в неї («Всі діти талановиті» — ось переконання педагога);

* створювати особистості ситуацію успіху, подолання, досягнення;

* спиратися на позитивне в особистості;

* виключити прямий примус, а також акценти на відставання та інші недоліки дитини; розуміти причини дитячого незнання і неправильної поведінки і усувати їх, не завдаючи шкоди гідності, Я-концепції дитини («Дитина хороша, поганий її вчинок»);

* Захоплюватися кожної ідеєю дитини, як захоплюються її першими кроками:

а) розвивати допитливість, уміння ставити питання,

б) забезпечити незалежність у виборі і прийнятті рішень;

в) позитивно підкріплювати всі відповіді;

г) використовувати помилку як можливість нового погляду на що-небудь звичне;

д) максимально адаптуватися до всіх висловлювань і дій дітей.

Ще однією важливою умовою розвитку творчого потенціалу дитини є дотримання принципів особистісно орієнтованого розвивального навчання, які безпосередньо впливають з ідей гуманістичної психології (В. В. Давидов, Л. В. Занков, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, І. С. Якиманська та ін.)

Суттєвою ознакою розвивального навчання є те, що воно створює зону найближчого розвитку, викликає, спонукає, приводить у рух внутрішні процеси психічних новоутворень: розвитку самосвідомості, почуттів як цілісного процесу розвитку особистості, тому що життєві цінності, моральні норми і правила тільки через почуття стають власними цінностями і нормами особистості що розвивається, присвоюються нею.

У вітчизняній психології підхід до проблеми розвиваючого навчання здійснюється на основі положень культурно-історичної теорії Л. С. Виготського. В якості мети розвивального навчання вказується цілісність і максимальна ефективність навчання, розвиток теоретичного мислення (Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов), формування суб'єкта навчання, зацікавленого в самозміненні і здатного до неї, всебічний розвиток, розвиток пізнавальних потреб, формування інтелектуально активної особистості та ін.

І. С. Якиманська в особистісно орієнтованому розвиваючому навчанні підкреслює розвиток індивідуальних здібностей кожної дитини; максимальне виявлення, ініціювання, використання, «окультурення» індивіду-

ального (суб'єктного) досвіду дитини; допомогу особистості в пізнанні себе, самовизначенні та самореалізації, а не у формуванні заздалегідь заданих властивостей.

Для особистісно орієнтованого розвивального навчання характерні такі позиції:

- особистість проявляється, виступає в ранньому дитинстві, дитина спочатку є повноцінною людською особистістю, суб'єктом, а не об'єктом у педагогічному процесі;
- особистість — мета освітньої системи, а не засіб для досягнення інших зовнішніх цілей.

А. М. Матюшкін висуває такі принципи розвивального навчання: проблемність, діалогічність, індивідуалізація. Умовами творчого розвитку він вважає проблемно-діалогічне навчання та індивідуалізацію навчання. Оскільки предметом даного дослідження є розвиток творчого потенціалу особистості, найбільш близькими для нас принципів розвиваючого навчання є висунуті А. М. Матюшкіним принципи проблемності, діалогічності і індивідуалізації.

Проблемність. Розкриття творчого потенціалу передбачає активізацію та інтенсифікацію розвивального навчання дітей. Важливо не давати дітям готові відповіді, а вчити мислити, знаходити вихід з проблемної ситуації.

Діалогічність. Дозвіл проблемної ситуації здійснюватися у діалозі з дорослим.

Індивідуалізація. Принцип індивідуалізації означає, що приймаються всі індивідуальні думки і висловлювання дитини і всі форми їх вираження і прояви.

На основі теоретичного аналізу проблеми розвитку творчого потенціалу вирішувалося і друге завдання: підбір та апробація діагностичної методики для дослідження творчого мислення.

Проблеми діагностики в дослідженнях творчості стоять досить гостро. Тим більш гостро ця проблема стоїть при діагностуванні результатів розвитку творчого потенціалу, так як розвинений творчий потенціал лежить в основі успішності не в якійсь одній сфері діяльності, а в самих різноманітних сферах життя. Тому було необхідно вимірювати зміни не тільки у сфері власне творчого мислення, але також в галузі інтелектуального і особистісного розвитку. Цим умовам, з нашої точки зору, відповідає комплект методик, спрямований на вимірювання творчого, інтелектуального і особистісного розвитку. Методики відбиралися на основі таких критеріїв:

- відповідності віковим особливостям респондентів;
- мінімізації залежності результатів від інтерпретації запитань або інструкцій;
- захисту результатів від впливів мовних відмінностей, культурного та освітнього рівня респондентів;
- ослаблення психологічних бар'єрів респондентів.

На підставі цього для вимірювання рівня творчого мислення був використаний фрагмент тесту творчого мислення П. Торренса, що являє собою

невербальну фігурну форму батареї тестів. Критеріями рівня розвитку творчеськості є швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість ідей.

Для вимірювання інтелектуального рівня був узятий тест «Прогресивні матриці Равена». Тест Д. Равена призначається для виявлення розуміння і володіння абстрактними поняттями, виявлення відносин між абстрактними фігурами, здатності систематизації в мисленні і логічності мислення на наочному рівні.

Пілотажне дослідження з апробації методик проводилося в середній школі № 37 м. Одеси, яка є театральньо-хоровою і передбачає навчання дітей з творчими здібностями. Робота проводилася зі школярами 7–9-го класів. 9 класи є випускними класами, і в даній школі подальше навчання передбачається фаховим за творчим напрямом. З огляду на це, ми розділили випробовуваних на дві групи: 7–8 класи і 9 класи.

У таблиці наводяться дані по вимірюванню рівня творчого розвитку школярів, отримані за тестом П. Торренса.

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку творчого мислення, у % від загального числа випробовуваних

Рівні	Тест Торренса	
	7–8 класи (50 осіб)	9 класи (30 осіб)
Вищий	8	13
Середній	47	46
Низький	45	41

Порівняльний аналіз отриманих результатів свідчить про те, що показники розвитку творчого мислення всіх трьох рівнів у всіх школярів практично однакові, тому що не мають статистично значущих відмінностей.

Як видно з наведених даних, найбільша кількість дітей має середній і низький рівень творчого мислення.

Розглянемо результати діагностики за окремими критеріями творчого мислення (швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість), отримані в групах (таблиця 2).

Таблиця 2

Результати діагностики за критеріями творчого мислення (у середніх балах)

7–8 класи (50 осіб)				9 класи (30 осіб)			
Швид- кість	Гнуч- кість	Оригі- нальність	Розро- бленість	Швид- кість	Гнуч- кість	Оригі- нальність	Розро- бленість
40	50	30	30	33	42	34	28

Як видно з таблиці, за критерієм оригінальності і розробленості особливих відмінностей не спостерігається. Існують відмінності у показниках швидкості і гнучкості (у молодших підлітків вони вище). Проте ці відмінності не досягли рівня достовірності.

Результати вивчення інтелектуального розвитку, отримані за допомогою «Прогресивних матриць Равена», наведені в таблиці 3.

Таблиця 3

Розподіл досліджуваних за рівнем інтелектуального розвитку, у %

Рівні	Тест Торренса	
	7–8 класи (50 осіб)	9 класи (30 осіб)
Дуже високий	11	10
Вищий	10	23
Середній	46	43
Низький	20	21
Дуже низький	13	3

Отримані дані свідчать про те, що основна маса піддослідних має середній, низький і дуже низький рівень розумового розвитку. Незначна кількість піддослідних мають показники високого і дуже високого інтелекту. Це дуже сумний факт, який відображає реалії сучасної дійсності. І це ще раз підкреслює, що інтелектуальний потенціал дітей можна і потрібно розвивати за рахунок творчої компоненти.

Узагальнюючи результати, можна зробити такі висновки:

Розвиток творчого потенціалу людини — один з найважливіших аспектів її особистісного розвитку. Методики, застосовані на даному етапі дослідження, підтвердили свою прогностичну цінність і можуть бути використані на основному етапі дослідження.

Література

1. Барко В. І., Панок В. Г., Лазаревський С. В. Креативність та її діагностика // Обдарована дитина. — 2001. — № 6. — С. 22–27.
2. Булка Н. І. Діагностика вербального творчого мислення // Обдарована дитина. — 2001. — № 8. — С. 13–21.
3. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. — М., 1982
4. Одаренные дети / Под ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слущкого. — М., 1991. — 381 с.
5. Шрагина Л. И. Оригинальные ассоциации по сходству как компонент креативности // Психологический журнал. — 2000. — Т. 21. — № 4. — С. 73–78.

О. Ю. Барабаш

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИКИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Резюме

В работе дан теоретико-психологический анализ и обобщение психолого-педагогического опыта по проблеме диагностики и развития творческого потенциала учащихся. В рамках данного исследования развитие творческого потенциала рассматривается как реализация человеком собственной индивидуальности. На основе теоретического анализа проблемы представлены диагностические методики для исследования творческого мышления, которые подтвердили свою прогностическую ценность: тест творческого мышления П. Торренса и тест «Прогрессивные матрицы Равена». Представлены результаты исследования.

Ключевые слова: творчество, творческое мышление, творческий потенциал, индивидуальность.

O. Y. Barabash

Odessa I. I. Mechnikov national the name university

FEATURES OF DIAGNOSTICS OF CREATIVE THOUGHT OF SCHOOLBOYS

Summary

The paper presents a theoretical-psychological analysis and synthesis of psychological and educational experience on the diagnosis and development of creative potential of schoolchild. In this study, the development of creative potential is regarded as a realization of man's own personality. There are the diagnostic methods for the research of creative thinking, which based on theoretical analysis of the problems presented. Presents the results the research which confirmed their predictive value: a test of creative thinking P. Torrens and test «Raven Progressive matrices».

Key words: creation, creative thought, creative potential, individuality.

Г. В. Бойко,

канд. психол. наук, доцент кафедри соціальної філософії та управління
Запорізького національного університету

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА У ПІДГОТОВЦІ ДО ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ СТУДЕНТІВ СТАРШИХ КУРСІВ ВНЗ

У публікації аналізуються прийоми психологічної допомоги, що використовуються для підготовки до працевлаштування студентів: психологічні вправи, груповий тренінг, спрямовані на розширення самопрезентації та формування активної позиції в ситуації працевлаштування.

Ключові слова: підготовка до працевлаштування студентів, самопрезентація, активна позиція в ситуації працевлаштування.

Проблема підготовки до працевлаштування випускників ВНЗ на сьогодні в Україні стала вкрай актуальною. Це пов'язано з цілою низкою факторів. Зокрема, об'єктивних, таких як: по-перше, перенасиченість вітчизняного ринку праці спеціалістами з вищою освітою та недостатність відповідних робочих місць для них; по-друге, впровадження пенсійної реформи, що передбачає, зокрема, продовження зайнятості людей, які б у відповідності до законодавства пішли б на пенсію і звільнили робочі місця для молоді. Суб'єктивних: відсутність, по-перше, досвіду роботи за фахом у переважній більшості випускників, по-друге, навичок працевлаштування у студентів вищих навчальних закладів.

Працевлаштування випускників вищих навчальних закладів за фахом в Україні є запорукою їх ефективного професійного розвитку в цілому. Покладатися у вирішенні цього питання тільки на зусилля державної служби зайнятості навряд чи є ефективним, тому що засади ефективного працевлаштування за фахом, як подальшого професійного розвитку випускника, закладаються під час навчання. Відповідно сумісними зусиллями психологічних служб, відділів працевлаштування, органів студентського самоврядування, викладачів та, звісно, і самих студентів може бути підготовлено вирішення цієї проблеми.

Наукове вивчення проблеми працевлаштування випускників вищих навчальних закладів у науковому знанні аналізується у межах вивчення проблеми професійної адаптації. Радянська психологія, у відповідності до планового ведення господарства і працевлаштування випускників за розподілом, розглядала адаптацію як безконфліктний процес. Тут інтерес на сьогодні становлять чинники, що їй сприяють: знайомство студентів з можливими сферами працевлаштування та набуття досвіду роботи у колективах під час виробничих практик, поглиблення дослідницької роботи студентів на випускаючих кафедрах, засвоєння теоретичних засад етики роботи в трудових колективах в процесі навчання [3]. У дослідженнях американських вчених Д. Супера та Г. Хейвігхерста, що розробили тео-

рії професійного розвитку, основна увага приділяється закономірностям розвитку Я-концепції, а саме процесу набуття професійної ідентичності та формування професійного Я [4]. В цих теоріях значущим для нас є формування так званої юнацької мрії, яка передбачає включення планів щодо працевлаштування як початкової умови для здійснення кар'єри та професійного розвитку. Важливе значення в аспекті вирішення проблеми безпосереднього працевлаштування випускника є аналіз зіткнення очікувань випускника та реальності, який, на наш погляд, особливо важливий і для українського сьогодення. Вищі навчальні заклади в теперішніх умовах демографічної кризи мають конкурувати за абітурієнтів і, відповідно, прикладають значно більше зусиль для здійснення профорієнтаційної агітації. Її результатом, зокрема, є створення та підтримка дещо ідеалізованих уявлень про майбутню професійну діяльність у студентів-початківців. В процесі навчання така ідеалізована картина, звісно, піддається деяким змінам. Але в цілому намагання викладачів вищого навчального закладу підтримувати позитивну мотивацію студентів у процесі навчання сприяє актуалізації та підтримці насамперед позитивних характеристик майбутнього працевлаштування: привабливі місця працевлаштування, наскільки можливо високий рівень заробітної платні, творчий характер виробничих завдань, що виконуватимуть випускники. Все це і стає ґрунтом ідеалізованих очікувань. Після ж завершення навчання такі ідеалізовані очікування зіштовхуються з реальністю. Ця реальність стає бар'єром у працевлаштуванні випускника. На теперішній час риси такої реальності конкретизуються: 1) станом ринку праці, на якому працевлаштування випускників з вищою освітою є проблемою; 2) низькою заробітною платнею працівника-початківця на начальному етапі професійного розвитку. В деяких випадках оплата праці працівника є приблизно рівною або тільки на 10–20 % вищою, ніж студентська стипендія при зайнятості повний робочий день; 3) необхідністю зміни ролі студента, яка передбачає рівність статусів та романтику студентського життя, на роль виробника-початківця з різновіковим та різностатусним оточенням та буденністю життя. Все це є приводом для розчарувань (стільки вчилися і такий результат!) та бар'єром у працевлаштуванні випускників через втрату активної позиції в ситуації працевлаштування.

Вирішення такої суперечності потребує цілеспрямованої роботи з психологічної підготовки студентів до працевлаштування, узгодження очікувань з реальністю, при підтримці мотивації щодо здійснення професійного розвитку, кар'єри, активної позиції. Для вирішення проблеми працевлаштування випускників та їх професійної адаптації нами розроблено програму підготовки до працевлаштування, яка була апробована нами протягом трьох років у межах навчальних занять у курсах «Соціальна робота у сфері зайнятості», «Методологія тренінгової роботи та консультування» та поза навчальних факультативних занять з бакалаврами, спеціалістами та магістрами факультету соціології та управління Запорізького національного університету. Досвід показав, що найбільш ефективно її застосовувати під час передостаннього семестру навчання, коли питання працевлаштування

стає актуальним для випускників, але ще не настільки емоційно навантаженим, як під час випуску. Як показує власний досвід реалізації такої програми, це — четвертий рік бакалаврської підготовки, перший семестр підготовки спеціалістів або магістрів. В цей період студенти найбільш готові сприйняти інформацію щодо ефективних засобів організації працевлаштування та самопрезентації роботодавцю. Частина програми, наведена у даній публікації, передбачає реалізацію таких основних завдань:

– з'ясування власних переваг та обмежень самопрезентації при прийомі на роботу через виконання психологічних вправ, розроблених в традиціях системної терапії [5];

– відпрацювання ефективної поведінки, набуття та розвиток навичок самопрезентації за допомогою рольових ігор «Відеоролик», «Телефонна розмова з роботодавцем» [1], «Прийом на роботу» [2].

Ця програма розрахована на дводенні заняття по шість академічних годин. Оптимальна кількість учасників 9–12.

Заняття 1.

Знайомство. Якщо заняття проходять в академічних групах, то знайомство як таке скорочується. В тому ж разі, коли збираються студенти з різних академічних груп, ефективно використовувати ефект першого враження. В такому разі знайомство можна побудувати за допомогою вправи, спрямованої на тренування сприйняття інших людей та актуалізацію важливості побудови цілеспрямованого формування враження в інших людей про себе.

Інструкція: Група ділиться на трійки. В кожній трійці пропонується двом учасникам вести розмову про третього, який тільки слухає і не включається у діалог своїх колег. У розмові важливо висунути та обговорити щонайбільше гіпотез стосовно особливостей третього учасника: скільки років, як звуть, чим займається, що полюбить, чим захоплюється, як працює і як відпочиває тощо. Так по черзі стосовно кожного учасника.

На загальному колі обговорюються враження кожного учасника щодо діалогу про нього колег: що відповідає дійсності, що є іншим. У процесі обговорення важливо підкреслити відмінність уявлень про себе та уявлень інших людей про нас, ті особистісні аспекти, що справляють враження на інших людей і формують їх уявлення про нас.

2. *Обговорення основних правил* тренінгових занять (обов'язковість зворотного зв'язку, добровільності, «тут» та «тепер», емоційної підтримки, включення та виключення з групи). Інформування учасників щодо основних прийомів, що застосовуються в процесі занять.

3. Вправа «Мої позитивні риси, що сприяють самопрезентації» У загальному колі учасникам пропонується обміркувати та назвати одну свою рису, що, на їх погляд, допомагає їм справити бажане враження на співрозмовника у спілкуванні. Основне завдання вправи: актуалізувати позитивний досвід учасників, розширити розуміння власних рис як можливостей, якими можна скористатися у ситуації, за допомогою аналізу рис інших учасників. Зазвичай виконання вправи не викликає проблем, її з задоволенням виконують учасники.

4. Тріада вправ «Моя улюблена неулюблена риса».

Інструкція. Учасникам пропонується поділитися на трійки, кожному учаснику обміркувати власну рису, яка, на його думку, заважає в ефективній самопрезентації, не дає справити бажане враження на співрозмовника. У трійках пропонується виконати три вправи:

1. *Позитивні прояви негативної риси.* Одному з учасників трійки пропонується назвати свою рису. Двоє других мають вести діалог про те, як така риса може сприяти справленню позитивного враження на партнера. Для учасника, чия риса обговорюється, важливо не втручатися в діалог. Наприклад, «сором'язливість» — її перевагами може бути тенденція не вип'ячувати себе, налаштованість на співрозмовника, зацікавленість у ньому.

Вправу по черзі виконують і два інші учасники трійки. Вправа сприяє розщепленню однозначно негативного сприйняття власних рис.

2. Вправа «Винятки». Кожен учасник по черзі нагадує іншим свою неулюблену рису. Двоє інших учасників мають навести щонайбільше прикладів різноманітних життєвих ситуацій, в яких дана риса не проявляється. Учасник, чия риса обговорюється, не втручається у розмову. Свою згоду з тим, що ситуація, яка наводиться, є дійсно такою, в якій риса не проявляється, показує плесканням у долоні. Наприклад: риса, що заважає у самопрезентації, — дратівливість. Дратівливість не проявляється у спілкуванні із приємними для нас людьми або тими, які мають для нас велике значення, тоді ми вміємо тримати себе в руках. Вправа спрямована на розширення уявлень про прояви негативної риси і актуалізацію уявлень про ті ситуації, коли ми можемо її прояви контролювати і як саме ми це робимо.

3. Вправа «Диво». Кожен учасник по черзі нагадує свою неулюблену рису. Завдання іншим учасникам трійки: поставити по 3–5 запитань, які дозволять щонайбільше деталізувати обставини події, умови, коли відбулося диво і неулюблена риса зникла. Наприклад: «Уявіть собі, що коли ви прокинулися одним прекрасним ранком, не улюблена риса зникла. Як ви себе будете почувати? Хто перший з вашого оточення зауважить, що не улюблена риса зникла? Що безпосередньо цим ранком ви будете робити?» Господар риси відповідає на запитання своїх колег і т.д. Вправа спрямована на з'ясування мотивації та прийняття рішення щодо «неулюбленої» риси.

На підставі виконання тріади вправ ведеться обговорення у загальному колі. Кожен учасник висловлюється, відповідаючи на запитання: «Як відчувається ваша неулюблена риса? Які рішення стосовно неї ви приймаєте?». Досвід проведення таких вправ показує, що учасники приймають рішення стосовно своєї риси у трьох варіантах: 1) я її залишаю, вона мені потрібна цілком, це частина мене (такому випадку негативність риси значно зменшується в індивідуальному сприйнятті); 2) нехай вона залишиться, але я хочу навчитися її контролювати у певних ситуаціях (тут важливо підкреслити ресурси для контролю, вони у досвіді переживання тих ситуацій, які аналізувалися у вправі «винятки»); 3) я хочу її повністю позбутися, вона мені заважає (в такому випадку найбільше приємності дає виконання вправи «Диво» і важливим є усвідомлення мети та розробка

конкретних кроків, спрямованих на подолання проявів риси, з'ясування відповіді на запитання: «З чого безпосередньо ви почнете свою роботу над собою завтра?».

Підведення підсумків заняття.

Заняття 2.

1. Обговорення незавершених почуттів.

2. Гра «Відеоролік».

Інструкція: Уявіть собі, що на нашому телебаченні є окремий канал для роботодавців, який транслює відеоролики про тих, хто шукає роботу. У вас є можливість підготувати власний відеоролик на 2 хвилини для трансляції на цьому каналі. Повідомлення про себе дозволить вам знайти роботу, повернувши до себе увагу роботодавців. Розкажіть про себе та роботу, яку ви шукаєте. Основне завдання зацікавити собою. На підготовку ролика у вас є 7 хвилин. У процесі «презентації відеоролика» інші учасники грають роль роботодавців і готуються поділитися своїми враженнями стосовно самопрезентації учасника, чий «ролик вони дивляться».

У виконанні цієї вправи ефективно використовувати елементи відеотренінгу. Виконання вправи знімається на відео. За бажання учасника цей відеосюжет можна показувати перед обговоренням всім учасникам на великому екрані або його подивиться тільки сам автор. Процес обговорення відеороликів ефективно організовувати так, щоб аналізувати по два-три сюжети. У процесі обговорення важливо обговорити такі питання: «Що сподобалось у відеоролику і чому? Які прийоми, використані претендентом, є вдалимими і такими, що дозволяють справити позитивне враження на роботодавця? Які резерви є у автора відеоролика, що можна змінити у відеоролику на краще?» У процесі обговорення зручно піднімати питання щодо невербальних аспектів самопрезентації учасників, звертати увагу на вербальні прояви і коректувати їх. Важливо, щоб у процесі обговорення дотримуватися такої послідовності: спочатку висловлюються «роботодавці», починаючи з переваг і успіхів «претендента» і переходячи до його резервів, потім «герой ролика» висловлюється стосовно того, що йому саме сподобалося, вдалося у такій «відеорекламі», щоб він хотів змінити, які поради і ідеї «роботодавців» вважає найбільш корисними для реалізації.

3. Групова дискусія «Сучасні технології співбесіди при прийомі на роботу».

Основне завдання — ознайомити учасників із методами та прийомами, що використовуються роботодавцями у межах співбесіди при прийомі на роботу. Наш досвід показав, що тут ефективно використовувати подання інформації про основні етапи бесіди, теми та питання, що обговорюються роботодавцями та претендентами (оплата праці, тривалість робочого дня, соціальний пакет, наявність відряджень тощо). У межах дискусії учасникам пропонується поділитися власними враженнями про зустрічі з роботодавцями, якщо такі вже мали місце в їх досвіді.

4. Рольова гра «Телефонна розмова з роботодавцем».

Основне завдання: відпрацювання навичок ведення телефонної розмови з роботодавцем.

Інструкція. Учасники діляться на двійки. Один з учасників грає роль претендента на вакансію, яка відкрита в організації, другий — роль роботодавця (працівника по роботі з кадрами, керівника, який здійснює професійний відбір). Вони уточнюють, що це за організація, якою саме є вакансія. «Роботодавець» намагається дізнатися про особливості та мотивацію претендента, мета претендента надати інформацію про себе і домовитись про зустріч з роботодавцем, справивши на нього позитивне враження.

Учасники сідають на стільці спинами один до одного і ведуть розмову. Після цього вони міняються ролями.

У процесі обговорення важливо обговорити успіхи кожного претендента та ті резерви, якими він ще може скористатися. Важливими тут є враження, які є у «роботодавця» та спостерігачів. Вправа дає можливість проаналізувати як безпосередній досвід ведення ділових телефонних розмов (ефективність використання письмових нотаток при підготовці до розмови та фіксації інформації в її процесі), так і вербальну складову спілкування з роботодавцем: фрази та мовленнєві звороти, які використовуються; загальну схему подання інформації про себе, збирання інформації що отримується тощо.

5. Рольова гра «Прийом на роботу».

Основне завдання — відпрацювати навички самопрезентації при прийомі на роботу в умовах безпосереднього спілкування з роботодавцем.

Інструкція. Учасники діляться на двійки. Одному пропонується зіграти роль роботодавця, а іншому — претендента на вакантну посаду. Роботодавець обмірковує вимоги, що висуваються до претендента, та особливості організації, яка має вакантну посаду. Претендент має завдання справити позитивне враження та зацікавити роботодавця. Залежно від особливостей групи може бути використаний більш жорсткий варіант гри, коли група ділиться на трійки і у одного роботодавця є два претенденти, з яких він робить вибір.

Вправа дає можливість відпрацювати активну позицію претендента і навчити учасників відрізнити домінуючу, агресивну поведінку претендента від активної, обговорити можливості позитивного представлення тих якостей претендента, які на початку викликають заперечення роботодавця (відсутність досвіду роботи, сімейний стан, стать, освіта тощо).

Неабияке значення в останніх двох вправах має програвання ролі роботодавця та його аналіз. Програвання такої ролі має сприяти зміні іміджу роботодавця в уявленнях учасників з «вершителя долі пошукачів на підставі своїх забаганок» на «працівника, який має прийняти відповідальне рішення і має завдання відібрати кращих, підібрати ефективних працівників на вакантні посади в організації».

6. Підведення підсумків.

Учасникам пропонується повернутися до десятибальної шкали, де вони позначали своє вміння справляти враження на інших людей. І обміркувати, чи відбулися якісь зміни і які саме. В загальному колі учасники висловлюються стосовно того, які їх думки, ідеї та рішення підтвердилися, змінилися або спростувалися у процесі занять, які запитання залишилися

відкритими. Важливо, щоб учасники сказали, що саме вони використають для ефективного працевлаштування, з цього почнуть найближчим часом.

Підводячи підсумки, хочемо зазначити, що поза межами даної публікації залишилися важливі питання у підготовці студентів до майбутнього працевлаштування. А саме: інформування про ефективні засоби пошуку роботи через звернення у державні та приватні організації, аналіз інформації у СМІ та інтернет-ресурсах, підготовка резюме, використання прийомів складання контракту та створення соціальної мережі підтримки.

Література

1. Архипова С. В. Тренинг развития умений самопрезентации у студентов // Психология в вузе. — 2005. — № 1. — С. 102–118.
2. Бойко Г. В. Трансформація уявлення про себе і втрата роботи. — Запоріжжя: РА «Тандем — У», 2005. — 220 с.
3. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. — СПб.: Свет, 1997. — 608 с.
4. Крайг Г. Психология развития. — СПб.: Питер, 2000. — 992 с.
5. Фон Шліппе А., Швайцер Й. Системна психотерапія та консультування: Пер. з нім. — Львів: ВНІЛ — Класика, 2004. — 320 с.

А. В. Бойко,

канд. психол. наук, доцент кафедри соціальної філософії і управління
Запорозького національного університета

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В ПОДГОТОВКЕ К ТРУДОУСТРОЙСТВУ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ

Резюме

В публикации анализируются приемы психологической помощи, которые используются для подготовки к трудоустройству студентов: психологические упражнения, групповой тренинг, направленные на расширение самопрезентации и формирование активной позиции в ситуации трудоустройства.

Ключевые слова: подготовка к трудоустройству студентов, самопрезентация, активная позиция в ситуации трудоустройстве.

Hanna Boyko

Zaporizzian National Univesity

PSYCHOLOGY ASSISTANCE, WHICH USED FOR EMPLOYMENT TRAINING OF STUDENTS

Summary

In this publication author analyze receptions of psychology assistance, which used for employment training of students: psychological exercises and group training which are directed for widening of self-presentation and forming of active attitude in the situation of job placement.

Key words: employment training of students, self-presentation, active attitude in the situation of job placement.

В. Й. Бочелюк,

д-р психол. наук, професор, завідувач кафедри практичної психології
Класичного приватного університету, м. Запоріжжя

ДУХОВНІСТЬ ЯК ОСОБЛИВА ФОРМА РЕГУЛЯЦІЇ ПРОФЕСІЙНО- ДІЯЛЬНІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена психологічним особливостям впливу духовності особистості на її професійну діяльність. Особлива увага приділяється проблемі особистісного і професійного самовизначення і саморозвитку.

Ключові слова: духовність особистості, професійно-діяльнісний потенціал особистості, професійне самовизначення.

Кардинальні зміни в соціально-політичному, економічному житті сучасного українського суспільства, зміна старих і формування нових норм пов'язані з наявністю суперечностей між різними людьми, групами людей, які захищають різні інтереси й цінності. В умовах соціально-економічної нестабільності, професійна діяльність істотно ускладнилася й у більшій мірі стосується внутрішніх, психологічних резервів особистості, що спричиняються розумінням змін, які відбуваються, ставленням до них, самооцінкою своїх можливостей впливу на них і усвідомленням необхідності адаптації діяльності й поведінки до цих змін. Саме цій **актуальній проблемі** присвячена наша стаття.

У цьому зв'язку встають завдання осмислення професійної діяльності й реалізації особистісної професійної перспективи. Для особистості зростає необхідність відповідальної регуляції психологічних резервів, які обумовлені соціальними завданнями: сприйняття нових основ суспільства, продуктивне здійснення реформ, підтримка високого соціального статусу особистості.

Професіоналізм у сучасному значенні цього слова — це насамперед прагнення особистості пред'явити навколишньому світу своє Я через «ділове поле» тієї або іншої діяльності, зафіксуватися в її результатах [2, 335].

Незважаючи на очевидний взаємозв'язок і взаємовплив особистості і діяльності фахівця, в психологічній науці ці поняття відносно самостійні. Це пов'язано в першу чергу з тим, що особистість виявляється у всьому різноманітті форм життєдіяльності, а не тільки в професійній праці. Розглянемо запропоновані А. К. Марковою [3] етапи і варіанти динаміки співвідношення соціального і професійного на прикладі особистісного і професійного самовизначення і саморозвитку:

1. Особистісне самовизначення формується раніше професійного, і на нього впливають вимоги до професії.

2. Подальше професійне самовизначення людини уточнюється залежно від індивідуально-психологічних, зокрема природних, здібностей і від віку.

3. Професійне самовизначення, що зміцнилося, починає впливати на особистісне. Критерії професіоналізму впливають на критерії оцінки особистості. Тут може відбуватися переоцінка ставлення людини до себе як до особистості.

4. У міру досягнення високих рівнів професійної діяльності і успіхів у ній у людини виникає загальна мотивація, актуалізуються індивідуальні здібності, зростає рівень домагань. Професія починає впливати на всі сфери психіки і особистості в цілому.

5. Характер міжособистісних відносин, в які вступає людина в процесі трудової діяльності, впливає на особистий розвиток і на становлення людини як професіонала.

6. Професійна діяльність залежно від того, як вона протікає, має безпосередній вплив на окремі риси особистості. У міру диференціації професійних мотивів і орієнтації розвиваються ті або інші особистісні якості і мотиви.

7. Вид професії може визначати особистість людини. Загальні професійні цілі, схожі способи дій, умови праці і побуту усередині професійного співтовариства визначають схожість професіоналів, формують у них загальні за змістом інтереси, настанови, манеру спілкування, що має певний вплив на становлення соціально-професійного типу особистості.

8. Засобами професії відбувається самовираження особистості. В окремих випадках особистість самореалізує себе поза професійних захоплень.

9. Невдача, неуспіх у професійній діяльності можуть призвести до її деформації за умови, що особистість прагне реалізувати себе тільки в праці. Інакше цього не відбувається.

10. Протягом всього життя людина корегує свою професійну діяльність під кутом зору власних ціннісних орієнтацій. Зміна настанов і мотивів особистості впливає на професійний розвиток людини.

11. В окремих випадках перегляд людиною своєї особистості або прояв нових потреб може привести до зміни людиною своєї професії.

12. Те, як людина будує сценарій свого професійного життя і як вона його здійснює, залежить від неї.

13. В цілому особистісний простір ширший професійного, більш того, особисте лежить в основі професійного і визначає початок, хід і завершення останнього. Разом з тим професіоналізація протягом всього життя людини має певний вплив на особистість, може її стимулювати і, навпаки, руйнувати, деформувати.

Оскільки професіоналізація є частиною процесу соціалізації, професійне становлення людини не можна відділити від її життєвого шляху в цілому.

Серед зарубіжних періодизацій професійного розвитку найпомітніше місце займає теорія Д. Сьюпера, в якій описаний процес формування професійної Я-концепції і професійний шлях, розділений на п'ять етапів.

Перший етап — етап зростання (від народження до 14 років) — період програвання різних соціальних ролей (у тому числі і професійних), період проб себе в різних видах діяльності, прояснення своїх переваг, формування

інтересів, здатних вплинути на подальший професійний вибір. Я-концепція розвивається через ідентичність із значущими дорослими.

Другий етап — етап дослідження (від 15 до 24 років) — відбуваються спроби розібратися і визначитися у своїх потребах, інтересах, цінностях, здібностях і можливостях. У результаті такого самовизначення відбувається вибір професії і починається її освоєння.

Третій етап — етап зміцнення кар'єри (від 25 до 44 років) — людина прагне зайняти міцне становище у вибраній діяльності, забезпечити в знайденому професійному полі стійку особисту позицію. У трудовій біографії людини ці роки часто виявляються найбільш творчими, результативними і динамічними в придбанні професійної майстерності і соціального статусу. Вірогідність зміни професії значно зменшується до кінця цього етапу.

Четвертий етап — етап збереження досягнутого (від 45 до 64 років) — тут спостерігається тенденція зберегти досягнуте кар'єрне становище. Професійний розвиток здійснюється в одному напрямі без виходу за рамки знайденого професійного поля.

П'ятий етап — етап спаду (після 65 років) — характерною межею цього етапу є спад фізичних і розумових можливостей, що приводить або до часткового скорочення професійного навантаження, або до припинення трудової діяльності. Тут можливі виникнення потреби передавати свій досвід і зміна професійних ролей (наставник, експерт).

Інша періодизація професійного розвитку особистості була запропонована А. А. Трущевою. Так, на її думку, цей процес включає чотири етапи.

Перший етап — формування професійних намірів — основний вибір особою професії на основі обліку своїх індивідуально-психологічних особливостей і їх відповідності змісту вибраної професії. На цьому етапі відбувається усвідомлення необхідності професійної підготовленості, формування первинних професійних цілей і шляхів їх досягнення, орієнтація і самовизначення у професійній діяльності.

Другий етап — професійна підготовка — освоєння системи професійних знань, умінь і навичок, формування професійно важливих якостей особистості, позитивного становища і інтересу до майбутньої професії. Це відбувається на трьох рівнях: психологічному, інтелектуальному і соціальному. Психологічний рівень припускає формування готовності до даного виду діяльності, усвідомлення людиною своїх можливостей, здібностей, інтересів, що відповідають вимогам спеціальності. На інтелектуальному рівні відбувається засвоєння теоретичних знань, умінь і навичок, оволодіння навичками професійного самовдосконалення. На соціальному рівні формуються уявлення про соціальний статус фахівця, необхідність професії на ринку праці, її престижність.

Третій етап — професіоналізація — входження (адаптація) і освоєння професії, надбання професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей особистості, необхідних для кваліфікованого виконання професійної діяльності.

Четвертий етап — майстерність — даний етап характеризується творчим виконанням професійної діяльності; інтеграцією сформованих профе-

сіонально важливих якостей особистості в індивідуальний стиль діяльності; постійним вдосконаленням методик і технологій власної професійної діяльності.

Періодизація становлення професіоналізму, запропонована А. К. Марковою [3], включає такі етапи (рівні) цього процесу.

Перший етап — допрофесіоналізм. Людина здійснює деяку роботу і види праці, ще не володіючи якостями, властивими професіоналу, не оволодівши нормами і правилами професії, не досягнувши в праці високих і творчих результатів.

Другий етап — професіоналізм. Людина послідовно опановує якостями професіонала, формуючи навички професійної діяльності. У міру розвитку мотиваційної сфери, людина все більш свідомо підвищує свою професійну майстерність, усвідомлюючи при цьому себе в професії, розвиває себе засобами професії.

Третій етап — суперпрофесіоналізм. Професійна діяльність характеризується на цьому рівні високими досягненнями і творчими успіхами. Головною особливістю цього рівня є творче збагачення професії своїм особистим внеском, що впливає на прогрес суспільства.

Четвертий етап — післяпрофесіоналізм. На цьому рівні фахівець може виявитися наставником, експертом у своїй сфері. Цей рівень допомагає людині знайти нові грані професіоналізму, що полягають у допомозі іншим людям і їх духовному збагаченні.

А. К. Маркова [3] виділяє такий варіант розвитку професіоналізму, як непрофесіоналізм (псевдопрофесіоналізм), який характеризується відсутністю необхідних для професії знань і умінь у сфері діяльності. У подібній ситуації людина може здійснювати достатньо активну трудову діяльність, але при цьому спостерігаються деформації, які можуть бути представлені в таких формах:

- виконання неефективної трудової діяльності, не відповідної нормам професійної діяльності;
- здійснення зовні кипучої трудової діяльності за відсутності професіоналізму;
- неправомірне зведення свого особистісного простору до професійного і тим самим спотворення свого професійного особистісного розвитку (трудоголізм).

Інші автори (Е. А. Клімов, К. Ю. Базарів, Б. Л. Еремін) розглядають такі етапи (фази) професіоналізму:

1. Фаза оптації. Оптант в цій фазі стурбований питаннями вибору або вимушеної зміни професії і робить цей вибір. Цій фазі передують процес профорієнтації.

2. Фаза адепта. Адепт — той, хто вже встав на шлях прихильності професії, освоює її. Це фаза навчання, її тривалість залежить від складності професії і необхідного рівня кваліфікації (від простого інструктажу до багаторічного навчання).

3. Фаза адаптації. Адаптант (молодий фахівець) на цій стадії адаптується до виробничої діяльності, у нього відбуваються деякі особистісні зміни.

4. Фаза інтернала. Інтернал — вже досвідчений працівник, що позитивно ставиться до обраної професійної діяльності, він може цілком самостійно, все більш надійно і успішно справлятися з основними професійними функціями.

5. Фаза майстерності. Знаходячись на цій стадії, майстер здатний стабільно, добре вирішувати важкі професійні завдання, з якими можуть справитися далеко не всі колеги. Він починає виділятися або якимись спеціальними якостями, уміннями, або універсалізмом, широким орієнтуванням в професійній сфері. Це складає його індивідуальний неповторний стиль діяльності. Звичайно майстер має деякі формальні показники своєї кваліфікації (розряд, категорію, звання).

6. Фаза авторитету. Вона може підсумовуватися з попередньою і подальшими фазами. Авторитет вже добре відомий у професійному колі або навіть за його межами.

7. Фаза наставництва. Тут наставник вже «обростає» однодумцями, учнями, послідовниками. Професійні завдання він вирішує, використовуючи накопичений досвід, уміння організовувати свою роботу.

Незважаючи на різницю в розподілі процесу професіоналізації на етапи в розглянутих періодизаціях, загальним для них є положення про те, що перехід від одного рівня професіоналізму до іншого і рух усередині рівнів протікає у більшості фахівців як оволодіння етапами становлення, які можуть спостерігатися послідовно і паралельно один з одним. Відносно високі рівні професіоналізму можуть існувати з нижчими, що в цілому характеризує своєрідний і неповторний шлях професійного розвитку конкретної людини.

Говорячи про професіоналізм, його активності, не можна не торкнутися питання задоволеності працею, повноти життя.

Задоволеність працею — це важливий показник, що характеризує трудову діяльність людини з погляду її соціальної ефективності. Задоволеність працею корелює, як вказує Т. І. Пухова [4, 176–179], із соціально-демографічним характером працівника й деяких складових виробничої поведінки (наприклад, трудова мобільність, дисципліна праці і таке інше); зі станом виробничих і позавиробничих факторів; крім того, і з віком працівника, із плінністю кадрів і іншими як соціальними, так і особистісними факторами.

Ціннісно-нормативний аспект постійно присутній у будь-якій довільній активності індивіда, і важливо, щоб не був помилково здійснений «парадокс досягнутої мети», що полягає в тому, що при її досягненні людина втрачає джерело активного початку своєї діяльності. І тільки штучно створені норми можуть виступити гальмуючим механізмом, який реалізує активність особистості.

У межах розгляду проблеми регуляції професійного потенціалу особистості необхідно вказати на те, що вона постійно повинна бути ініціативною, не заспокоюватися на досягнутому й ставити собі запитання: як би досягти більшої професійної вершини? Причому це питання актуальне на багатьох етапах регуляції професійного потенціалу. Таким чином, регуля-

цію резервів розвитку пропонується вести «у режимі» діалогу з духовними, ціннісно-емоційними основами особистості. Тоді й повнота життя буде визначатися саме через досягнення свого професійного становлення або як «багатство життя людини».

Повноту людського життя, мабуть, не можна розглядати як постійне прагнення до задоволення потреб, насолоду від їхнього задоволення. Повнота життя людини повинна включати і момент подолання себе, спрямованість на саморозвиток і самовдосконалення. Інакше кажучи, багатство життя особистості досягається нею самою на основі високорозвиненої духовності.

Звертання до поняття духовності викликає необхідність розкрити зміст, що вкладається в дане поняття. Духовність — це процес, за допомогою якого індивіди доходять розуміння важливості орієнтації свого життя на щось нематеріальне, що перебуває поза або більше їх самих, що пропонує визнання вищої сили або Духа й, щонайменше, деяку залежність від її або від Нього [5, 178].

Спираючись на акмеологічне розуміння потенціалу особистості як на систему поновлюваних ресурсів, які сприяють підвищенню ефективності діяльності й продуктивному індивідуально-професійному розвитку [1, 422], а так само на «професійний» розгляд потенційних можливостей людини [1, 424], проаналізуємо регуляцію потенціалу розвитку.

Згідно з «професійним» підходом у регуляції потенціалу особистості, можна виділити дві форми: індивідуальним й особистісним. Для індивідуальної форми характерне прагнення до збереження засвоєних форм дій, до підтримки відповідності між людиною й вимогами тієї діяльності, яку вона виконує. Особистісна регуляція визначається зміною старих способів і засобів діяльності, активним прагненням до нового змісту, який вимагає нового більш високого рівня регуляції.

Однак дві зазначені форми не охоплюють усього спектра прояву регуляції потенціалу особистості у сфері професіоналізації. Необхідно розглянути ще одну форму. Ця форма є як би проміжною, перехідною між індивідуальною і особистісною. Її можна позначити як індивідуально-особистісну. У силу її появи людина втрачає згоду із самою собою, у неї виникає непевність у своїх силах, неясність життєвих цілей, нерозуміння, як жити далі. Найчастіше це відбувається на тлі дискредитації всієї системи цінностей, коли втрачається внутрішня цілісність і сенс життя. Виникає розлад системи «свідомість — буття». Все це феноменологічно виражається у втраті сенсу. Необхідно відзначити, що ця третя форма регуляції є типовим етапом професіоналізації, однак гострота даної кризи залежить від всієї життєвої стратегії, що має на меті відновити цілісність духовної, ціннісно-значеннєвої сфери особистості. Проміжна форма регуляції не може здійснюватися на досить протяжному відрізку часу. Людина або вертається до індивідуальної (регрес), або піднімається до особистісної (прогрес) форми регуляції, але в кожному разі виникає нова ціннісна система, за допомогою якої можна було б відновити внутрішню цілісність і знайти зміст буття. Тому від того, які ціннісні орієнтири будуть обрані, і залежить наступна форма регуляції потенціалу.

Побудова нової ціннісної системи зовсім не означає її корінної перебудови, це «у загальному випадку перебудова відносин між нею й буттєвим складом життя» [1, 130].

Правда, можлива й інша ситуація — суб'єкт знаходить себе в діяльності, що лежить за межами професійних інтересів. І вже через цю зовнішню професійну діяльність і відбувається його розвиток (особистісна форма) або ж регрес (індивідуальна форма). Третя форма регуляції потенціалу може проявлятися як у діяльності професійній, так і в діяльності, що виходить за її межі. Особливий випадок являє момент, коли проміжна форма регуляції виявляється характерною як для професійної діяльності, так і для інших проявів одночасно. У цьому випадку людина усвідомлює, що її буття не відповідає тій життєвій стратегії, яку вона сама же побудувала, намагається щось почати, щоб змінити це становище, але в плані зовнішньої своєї життєдіяльності здійснити це не в змозі. Якщо це відбувається й у професійній діяльності, і, наприклад, у сімейному житті, то таке сполучення є критичним для всієї системи життя.

Виходячи з викладеного вище, особистісну форму регуляції потенціалу можна представити в такий спосіб. Структура професійної діяльності і її зміст не залишаються незмінними, вони змінюються з особистісним зростом суб'єкта праці, що знаходить у ній всі нові грані, новий зміст, нові форми в рамках тої ж професії. Перетворення професійної діяльності, її якісно новий рівень, у свою чергу, приводять до подальшого особистісного зросту, що, у свою чергу, наповнює професійну діяльність новим надситуативним змістом. Отже, духовні цінності суб'єкта виконують функцію кінцевої підстави вибору тих предметів, засобів і способів, які й утворюють цілісну діяльність. Тому відповідальна регуляція потенціалу людини стимулює перетворення професійної діяльності, що, у свою чергу, є однією зі спонукальних сил розвитку особистості. Виходячи з перерахованих вище форм регуляції потенціалу, можна виділити три рівні здійснення діяльності. На першому, виконавському, рівні відбувається копіювання зразків її виконання (найчастіше не крапих), від працівника тут потрібна здатність до чисто репродуктивної діяльності, пов'язаної з повторенням деякого зразка. Діяльність представляється в цьому випадку у вигляді ланцюжка виконавських актів, які складаються з окремих дій. Головне на цьому рівні здійснення діяльності — формування навичок та поведінки, які обмежуються посадовими інструкціями. Безпосередній характер відображення діяльності не дозволяє виділити сутнісні її характеристики, задає спрощену побудову самої діяльності, що, відповідно, не може не позначитися на якості.

Можна виділити такі характеристики працівників, що відповідають першому рівню: робота за інструкцією, орієнтація на її чітке виконання. Інші люди для них виступають як засіб досягнення власних цілей, професія найчастіше є лише засобом забезпечення матеріального благополуччя й вибирається саме із цих позицій.

На рівні планування — другому рівні — є вже деякі уявлення про діяльність у цілому. Для працівників, які здійснюють діяльність на цьому

рівні, у її структурі починає проявлятися ієрархія, але вона носить ще нечіткий характер. Відбувається спроба «вирватися» за межі ситуативно необхідних для даної діяльності рамок. Тут можлива часткова дезадаптація працівника в силу того, що закономірності, що відкриваються, більш глибокого подання про професійну діяльність викликають до життя нові вимоги, які й сама людина пред'являє до професії, і професія починає пред'являти до людини. Спостерігається деякий ефект відторгнення, тому що працівник уже бачить, що способи здійснення діяльності, застосовувані їм, не кращі, а змінити що-небудь у своїй діяльності він найчастіше ще не може. У силу цього ті працівники, які знаходять новий надситуативний зміст у діяльності й змінюють своє ставлення до неї, переборюють дезадаптованність; інші — спускаються на перший рівень здійснення діяльності, що веде до адаптації, але перешкоджає особистісному розвитку професіонала.

На двох зазначених рівнях виконання діяльності особистісні й професійні якості мають як би самостійне життя. На роботі людина є однією, поза роботою вона проявляє себе зовсім інакше. На третьому рівні здійснення діяльності — рівні проектування — відбувається перехід до принципово нового розуміння суті професійної діяльності як цілісного утворення. На цьому рівні складається нова система розуміння діяльності. На даному рівні з'являється творчість. Робота з обов'язку перетворюється в потребу, відбувається перетворення праці в культуру — це особливий рівень здійснення діяльності.

Таким чином, виходячи з вищезазначеного, можливо дійти **висновку** про те, що ступінь активності людини у формуванні власної долі визначається духовністю, моральною зрілістю, особистим вмінням ставити перед собою мету, гідну своїх наявних можливостей.

Література

1. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 1–5. / А. А. Деркач. — Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн. 2. — М.: РАГС, 2000. — 536 с.
2. Деркач А. А. Акмеология: учебн. пособ. / под общ. ред. А. А. Деркача. — М.: РАГС, 2002. — 650 с.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М., 1996.
4. Пухова Т. И. Ценностно-нормативные аспекты произвольной активности личности / Т. И. Пухова. — М., 1997.
5. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. Эммонс: Пер. с англ. — М.: Содержание, 2004. — 416 с.

В. Й. Бочелюк,

д-р психол. наук, профессор, заведующий кафедрой практической психологии
Классического частного университета, г. Запорожье

**ДУХОВНОСТЬ КАК ОСОБЕННАЯ ФОРМА РЕГУЛЯЦИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ**

Резюме

Статья посвящена психологическим основам влияния духовности личности на ее профессиональную деятельность. Особое внимание уделяется проблеме личностного и профессионального самоопределения и саморазвития.

Ключевые слова: духовность личности, профессионально-деятельный потенциал личности, профессиональное самоопределение.

V. Y. Bochelyuk

Ph.D, professor, the head of the chair of practical psychology
Classic private university, Zaporozhia

**SPIRITUALITY AS SPECIAL FORM OF ADJUSTING
OF PROFESSIONALNO-DEJATELNOSNYJ POTENTIAL
OF PERSONALITY**

Summary

Article is devoted psychological bases of influence of spirituality lichnosti on its professional work. The special attention is given to a problem of personal and professional self-determination and samorazvi-tija.

Key words: spirituality of the person, professionolno-dejatelnosnyj potential of the person, professional self-determination.

В. В. Доценко,

викладач кафедри загальної психології та педагогіки
навчально-наукового інституту психології,
менеджменту, соціальних та інформаційних технологій
Харківського національного університету внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДИСТРЕСУ У ПРАЦІВНИКІВ МІЛІЦІЇ ПІД ЧАС ПЕРЕЖИВАННЯ КРИЗИ СЕРЕДИНИ ЖИТТЯ

У статті проаналізовано психологічний зміст кризи середини життя, визначено її основні ознаки. Встановлено, що переживання вказаної кризи впливає на загальний рівень психічного дистресу працівника міліції. З'ясовано, що особливостями стану дистресу в період кризи середини життя є переживання почуття невизначеності, особистої невпевненості, небезпеки й страху. Цей період позначається занепокоєнням і помітним дискомфортом у процесі міжособистісної взаємодії, прагненням уникати міжособистісних контактів, відсутністю мотивації досягнення й втратою життєвої енергії.

Ключові слова: особистість, криза середини життя, психологічний симптоматичний статус, дистрес.

Постановка проблеми

В дорослому віці людина постійно зіштовхується із проблемами, які змушена вирішувати як в особистому житті, так і в професійній сфері, однак інколи вона стикається з неможливістю реалізації власних потреб та цінностей, відчуває приреченість, безсилля, безперспективність життя. В такі періоди вона переживає життєву кризу, тривалий внутрішній конфлікт із приводу життя в цілому, його сенсу, цілей та шляхів їх досягнення. Професійна діяльність правоохоронця — це одна з тих зовнішніх умов, що провокує кризу, оскільки наповнена психічними і фізичними перевантаженнями, тиском підвищеної відповідальності за характер і результати своєї діяльності, впливом стресогенних факторів, психоемоційним виснаженням тощо.

У 35–45 років працівник міліції, зі стажем несення служби в ОВС понад 10–15 років, істотно переглядає свої особистісні й професійні цінності, внутрішні мотивації, досягнення і може відчувати незадоволеність власною діяльністю та її результатами. Саме у цей віковий період у нього зростає ймовірність розвитку кризи середини життя у поєднанні із професійною кризою. Переживання кризи в дорослому віці легко маскується іншими негативними психічними станами (емоційне «вигорання», втомлюваність, тривожність, депресія, стрес тощо), тому вони є досить складними для діагностики та опанування. Ось чому з'ясування особливостей переживання життєвих криз працівниками міліції в період середньої дорослості (35–45 років), причин і умов їх виникнення та форм їх прояву дозволять запобігти їх негативному впливу на особистість та професійну діяльність працівни-

ків міліції, а накопичення досвіду подолання життєвих криз може стати основою психопрофілактики і важливим фактором професійного саморозвитку та самовдосконалення правоохоронця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Життєвий шлях людини складається із періодів стабільності, гармонії та періодів гострих переживань, проблем і труднощів. Б. С. Братусь зазначає, що в основі розвитку особистості в онтогенезі лежить загальний механізм: суперечності між двома сторонами діяльності суб'єкта — мотиваційно-потребовою й операційно-технічною [1]. Тобто впродовж онтогенезу відбувається чергування періодичності різних типів діяльності. Переломи й зрушення в розвитку виникають саме тоді, коли виникає невідповідність між наявними можливостями, знаннями і вміннями людини й системою її значеннєвих зв'язків зі світом. У межах значної розбіжності цих сторін діяльності й відбуваються ще мало вивчені життєві кризи дорослості.

У 35–45 років переживання кризи мало прив'язане до конкретного віку і більше детерміноване соціальними змінами і подіями, які відбуваються в житті людини, а також її індивідуальними особливостями та ставленням до цих подій, що є досить актуальним для правоохоронця з 10–15-річним стажем несення служби в ОВС.

Вивчення психологічних особливостей переживання кризи середини життя розпочалося в 70-х роках ХХ століття. Д. Левінсон на основі дослідження самопочуття чоловіків 35–40-річного віку (інтерв'ю, спогади тощо) увів термін «криза середини життя», яким описав перехідний етап у житті чоловіка, під час якого відбувається переоцінка структури пройденого життєвого шляху, її руйнування й зведення нової. У наступні роки проблема дослідження кризи середини життя як частини процесу становлення особистості в період середньої дорослості (35–45 років) вивчалася більш теоретично, ніж експериментально і відображена в роботах таких психологів, як Б. Лівехуд, Г. Крайг, В. Франкл, Е. Еріксон, К. Г. Юнг, Д. Шарп, Г. Шіхі, Дж. Холліс, К. Ясперс, Р. А. Ахмеров, Г. С. Абрамова, Б. С. Братусь, М. В. Єрмолаєва, В. І. Слободчиков, О. Л. Солдатова, Т. М. Титаренко та інші.

Аналіз літератури показує, що існує проблема неузгодженості концептуального апарату, яка полягає в різноманітності підходів до визначення поняття «криза середини життя». Одні дослідники чітко виділяють період кризи, інші говорять про фазу, етап життя, наповнений проблемами. Отже, криза середини життя — це:

– перша стадія середнього віку людини (30–40 років), під час якої відбувається усвідомлення розбіжностей між мріями, життєвими цілями і реаліями (П. Массен, Д. Конгер, Д. Каган, Д. Гівітц);

– особливий стан, характерний лише для чоловіків між 43 і 47 роками, коли людина усвідомлює свої досягнення, здійснює переоцінку власної особистості й «зупиняється», «не бачить» перспектив подальшого розвитку (А. Палеев);

– глибока внутрішня криза на порозі зрілості, що має об'єктивні причини і припускає радикальну перебудову особистості відповідно до переосмислення життя та переоцінки її цінностей (А. Толстих, Д. Левінсон, Г. Шіхі);

– нормативна (вікова) криза середини життя у 37- і 40-річних людей, період внутрішніх змін, реорганізації особистісних якостей, консолідації інтересів, цілей та обов'язків (Т. М. Титаренко);

– криза в інтервалі між 35 і 45 роками, що характеризується особливостями психологічного переживання і ставленням до часу життя, коли людина набуває нового відчуття часу в масштабі життєвого шляху: діапазон майбутнього починає суттєво скорочуватися, а минуле стає дедалі більшим, з'являються труднощі у плануванні подальшого життя та суттєві зміни у соціальній, професійній та сімейній сферах (Г. С. Абрамова, Р. А. Ахмеров, В. С. Братусь, Є. І. Головаха, О. О. Кронік, Г. Крайг);

– скоріше виняток, ніж правило, у більшості людей перехід до середнього віку відбувається плавно та непомітно, відповідно до того, як на зміну юнацьким мріям про славу, багатство, особистісні звершення приходять більш реалістичні очікування; ця криза частіше розповсюджена серед бідних, ніж серед заможних людей (Р. Кесслер);

– третя, найбільша, фаза життя (розпочинається в 42 роки), відзначається переходом до нової домінанти цінностей за допомогою «духовного дозрівання» (Б. Лівехуд).

Узагальнення досліджень вищезазначених авторів показує, що поняття «криза середини життя» визначається як нормативна, вікова криза; глибока, внутрішня, особистісна криза; перехідний період життя. Загальними ознаками даної кризи є:

1) усвідомлення розбіжностей між мріями, прагненнями, планами та їх реалізацією; незадоволення досягнутим становищем у соціальній, професійній або сімейній сферах;

2) зміна часової перспективи; неможливість прогнозування власного майбутнього; поява страхів, пов'язаних із майбутнім;

3) відчуття фізичного спаду сил, різке погіршення нервово-психічного та соматичного станів;

4) переоцінка цінностей, пошук нового сенсу життя.

Таким чином, криза середини життя — це період внутрішніх особистісних змін внаслідок переосмислення та переоцінки життєвих цінностей, який у ситуації конструктивного переживання може привести до формування нового образу Я, позитивного ставлення до життя та сприяти самопізнанню, саморозвитку й самовдосконаленню особистості в дорослому віці.

Аналіз результатів досліджень кризи середини життя дозволив визначити певні зміни у різних сферах особистості, котрі можна розглядати як основні ознаки переживання даної кризи [2, 3, 4, 6, 7]:

1. Спрямованість особистості:

– почуття сумніву із приводу того, чи реалізувала людина справжнє призначення свого життя;

- перегляд життєвого шляху і переоцінка своїх життєвих цінностей;
- поява нових потреб, а саме: діяти негайно, без вагань і одразу ж отримувати результат, що приводить до зміни структури мотивів у бік задоволення нагальних потреб; корекція діяльності щодо втрачених можливостей; реалізація творчого потенціалу; необхідність передати власний досвід наступному поколінню;

- втрата орієнтирів, поява схильності до прийняття ілюзорних рішень.

2. Психологічний вік:

- діапазон майбутнього починає суттєво скорочуватися, а минуле стає дедалі більшим;

- людина вважає, що найбільш продуктивні періоди життя залишилися позаду, тому минуле набуває вагомішого значення.

3. Емоційна сфера:

- виникнення ряду негативних емоцій і переживань: пригнічення, смутку, відчай, апатія, страх, почуття самотності тощо;

- у зв'язку із закономірними фізіологічними змінами (організм слабшає, втрачається зовнішня привабливість, з'являються соматичні скарги, розвиваються хвороби) у дорослої людини переважає негативний настрій.

4. Професійна діяльність:

- розвиток хронічного стресу, професійних деформацій;

- зниження загального рівня працездатності;

- стереотипізація професійної поведінки, шаблонність у виконанні функціональних обов'язків;

- невдоволеність винагородою (зарплатня, посада, звання) за свої здібності і виконані трудові обов'язки та відсутністю перспектив щодо подальшого професійного зростання;

- трудоголізм.

5. Стосунки в сім'ї:

- підвищення конфліктності в сім'ї;

- відчуття самотності, непотрібності близьким людям.

Більшість науковців не пов'язують розвиток, характер проживання і розв'язання кризи середини життя з особливостями професійної діяльності. Але стресогенність і екстремальність професійної діяльності правоохоронців у поєднанні з тривалістю служби в ОВС призводять до певних змін у психологічній структурі особистості та професійній діяльності працівника міліції, що в свою чергу сприяє розвитку кризових станів особистості.

Особистісна криза в дорослому віці протікає більш приховано, ніж у ранні періоди онтогенезу, без чітко виражених змін у поведінці, тому **метою нашої статті** є дослідження у працівників міліції рівня психічного дистресу, пов'язаного з переживанням кризи середини життя.

Виклад основного матеріалу дослідження

Вибірку опитуваних склали 68 працівників міліції різних підрозділів ОВС, 56 чоловіків та 12 жінок у віці 35–45 років.

Була розроблена анкета для визначення стану переживання кризи середини життя згідно з вищезазначеними ознаками.

За результатами анкетування респонденти були поділені на три групи. До **першої групи** увійшли 24 працівники міліції (35 %), в яких ознаки кризи середини життя відсутні; вони задоволені своїм життям і власними успіхами у професійній та сімейній сферах життя.

Друга група опитуваних — це 24 працівники міліції (35 %), в яких діагностовано найбільш поширені симптоми кризи середини життя: відчуття того, що життя проходить повз них, що вони займаються не тією справою, про яку мріяли в юності, а повсякденна діяльність їх дратує; наявність негативних емоцій: жалість до себе, смуток, заздрість до успіхів інших; у професійній діяльності їм не подобається, що свій спосіб життя вони повністю підлаштовують потребам роботи. Тобто вони перебувають у передкризовому стані.

Третю групу склали 20 працівників міліції (30 %), в яких зафіксовано стан переживання кризи середини життя, що визначається певними змінами в різних сферах, зокрема, такі правоохоронці:

- переживають почуття сумніву з приводу того, чи реалізували вони справжнє призначення свого життя, і дають критичну оцінку тому, що було досягнуто в житті до цього часу;

- не задоволені досягнутим становищем у професійній сфері, заздять успіхам інших, мають знижений загальний рівень працездатності;

- відчувають негативні зміни в стані здоров'я;

- мають переважно негативний настрій, відчувають смуток, жалість до себе, думають, що найщасливіші роки життя лишилися позаду;

- не мають цілей та конкретних планів на майбутнє, не знають, чого хочуть, але й нинішнє життя їх не задовольняє.

Для досягнення мети було проведено тестування за методикою SKL — 90 — R (опитувальник вираженості психопатологічної симптоматики). Для оцінки достовірності відмінностей між утвореними групами респондентів використовувався критерій Q Розенбаума.

За результатами дослідження було з'ясовано, що у працівників міліції, які знаходяться у стані переживання кризи середини життя, симптоми дистресу виражені значно більше у порівнянні з правоохоронцями, які перебувають у передкризовому стані, та тими, в яких переживання кризи не діагностовано (див. табл. 1).

У працівників міліції, які переживають кризу середини життя (3 група) та перебувають у передкризовому стані (2 група), відчуття тілесних дисфункцій (шкала *соматизації*) виражені достовірно сильніше у порівнянні з 1-ю групою, тобто працівниками, в яких переживання кризи не діагностовано ($p \leq 0,01$). При цьому відмінності між респондентами другої і третьої груп не досягли статистично значущого рівня.

У правоохоронців третьої групи, порівняно з першою ($p \leq 0,01$) та другою групами ($p \leq 0,05$), достовірно частіше зустрічаються обмежена здатність виражати позитивні емоції, перфекціонізм, надмірне занурення у професійну діяльність на шкоду особистим стосункам і нерішучість (шкала *обсесивно-компульсивні розлади*).

Таблиця

Середні значення показників SKL — 90 — R у працівників міліції

Шкали SKL — 90 — R	1 група*	2 група*	3 група*	p ₁ p ₂	p ₁ p ₃	p ₂ p ₃
Соматизація	2	7,2	9,8	0,01	0,01	—
Обсесивно-компульсивні розлади	1,8	6	7,6	0,05	0,01	—
Міжособиста сензитивність	1,5	4,5	8,8	0,01	0,01	0,05
Депресія	1,2	6,2	8,4	0,01	0,01	—
Тривожність	0,3	2,8	5,6	0,01	0,01	0,05
Ворожість	1,5	3,8	4	—	—	—
Фобічна тривожність	0	0,3	1,4	—	—	—
Паранойяльні симптоми	0,6	2,8	4,2	0,05	0,05	—
Психотизм	0,5	2,6	3,4	—	0,05	—
Рівень психічного дистресу	0,11	0,44	0,62	0,01	0,01	—
Діапазон симптоматики індивіда	9,3	32,8	41	0,01	0,01	—
Інтенсивність дистресу	1,06	1,24	1,26	—	—	—

Примітка: *1-ша група — працівники міліції з відсутністю кризи середини життя, 2-га група — працівники міліції у передкризовому стані, 3-тя група — працівники міліції, які переживають кризу середини життя.

У працівників міліції, які переживають кризу середини життя та перебувають у передкризовому стані, на відміну від правоохоронців із відсутністю ознак кризи, достовірно сильніше ($p \leq 0,01$) проявилися почуття особистісної неадекватності, занепокоєння й помітний дискомфорт у процесі міжособистісної взаємодії та негативні очікування щодо будь-яких комунікацій з іншими людьми (шкала *міжособистісна сензитивність*).

Ознаки відсутності інтересу до життя, мотивації досягнення й втрати життєвої енергії, почуття безнадійності й інші когнітивні та соматичні прояви *депресії* діагностовано на високому рівні розвитку у респондентів третьої і другої груп, на низькому рівні — у досліджуваних першої групи ($p \leq 0,01$).

Нервозність, напруження, почуття небезпеки, побоювання й страху, тобто симптоми шкали *тривожність*, проявляються на більш високому рівні у правоохоронців з ознаками переживання кризи і передкризового стану ($p \leq 0,01$) порівняно із працівниками міліції, які не переживають кризу. Менш вираженими ці відмінності є в опитуваних другої та третьої груп ($p \leq 0,05$).

Істотні відмінності не були діагностовані у різних групах за шкалами *ворожість* (думки, почуття або дії, які є проявами негативного афективного стану: агресія, дратівливість, гнів і обурення) і *фобічна тривожність* (стійка реакція страху на певних людей, місця, об'єкти або ситуації, яка характеризується як ірраціональна й неадекватна стосовно стимулу, що веде до поведінки уникнення).

Ознаки ворожості, підозрливості, пихатості, страху і втрати незалежності (шкала *паранойяльні симптоми*) перевершують у вибірці правоохоронців з ознаками кризи і передкризового стану ($p \leq 0,05$).

Тенденція до міжособистісної ізоляції — шкала *психотизм* — більш характерна для працівників з ознаками переживання кризи і слабо проявляється у правоохоронців з відсутністю кризи ($p \leq 0,05$).

Працівники міліції, які переживають кризу середини життя, перевершують правоохоронців у передкризовому стані та правоохоронців, у яких ознаки кризи відсутні за показниками *загального рівня психічного дистресу та діапазону симптоматики* ($p \leq 0,01$).

Значення шкали *інтенсивність дистресу* є індикатором типу реагування на взаємодію. Показники цієї шкали подібні в усіх трьох групах дослідження. Ми можемо припустити, що такий результат є показником розвиненої саморегуляції поведінки та емоційної сфери працівника міліції, яка формується та розвивається впродовж усього періоду несення служби в ОВС.

Висновки і перспективи подальших розробок у даному напрямку

Отримані дані дослідження симптомів та рівня переживання психічного дистресу відповідають виділеним основним ознакам кризи середини життя і показують, що працівник міліції у стані переживання кризи середини життя має такі особливості емоційного стану:

- 1) рефлексує наявність тілесних дисфункцій;
- 2) переживає почуття невизначеності, безпідставні сумніви з будь-якого приводу;
- 3) відчуває особисту невпевненість, занепокоєння й помітний дискомфорт у процесі міжособистісної взаємодії, а також негативні очікування щодо міжособистісної взаємодії й будь-яких комунікацій з іншими людьми, прагне уникати міжособистісних контактів;
- 4) транслює ознаки відсутності інтересу до життя, мотивації досягнення й втрати життєвої енергії;
- 5) відчуває нервозність, напруженість, почуття небезпеки й страху.

Подальший напрямок досліджень проблем кризових станів особистості працівників міліції буде спрямований на розробку нових методів психопрофілактичної та корекційної роботи психолога ОВС з працівниками міліції в питаннях опанування життєвими кризами в період середньої дорослості (35–45 років).

Література

1. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. — М. : Мысль, 1988. — 301, [2] с.
2. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. — 2-е изд., испр. и дополн. — М. : Смысл, 2008. — 267 с.
3. Ермолаева М. В. Субъектный подход в психологии развития взрослого человека (вопросы и ответы) : учеб. пособие / М. В. Ермолаева. — М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. — 200 с. — (Серия «Библиотека психолога»).

4. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / под ред. А. А. Реана. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. — 651, [5] с.
5. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. — СПб. : Питер, 2001. — 272 с: ил. — (Серия «Практикум по психологии»).
6. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. — К. : Либідь, 2003. — 376 с.
7. Титаренко Т. М. Испытание кризисом: Одиссея преодоления / Т. М. Титаренко. — изд. 2-е, испр. — М. : Когито-Центр, 2010. — 304 с.

В. В. Доценко,

преподаватель кафедры общей психологии и педагогики
учебно-научного института психологии,
менеджмента, социальных и информационных технологий
Харьковского национального университета внутренних дел

**ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ДИСТРЕССА
У РАБОТНИКОВ МИЛИЦИИ ВО ВРЕМЯ ПЕРЕЖИВАНИЯ КРИЗИСА
СЕРЕДИНЫ ЖИЗНИ**

Резюме

В статье проанализировано психологическое содержание кризиса середины жизни, определены его основные признаки. Установлено, что переживание кризиса середины жизни влияет на общий уровень психического дистресса работника милиции. Выяснено, что особенностями состояния дистресса в период кризиса середины жизни являются переживания чувств неопределенности, личной неуверенности, опасности и страха. В этот период отмечается беспокойство и заметный дискомфорт в процессе межличностного взаимодействия, стремление избегать межличностных контактов, отсутствие мотивации достижения и потеря жизненной энергии.

Ключевые слова: личность, кризис середины жизни, психологический симптоматический статус, дистресс.

V. Dotsenko

Teacher of the Chair of General Psychology and Pedagogy of Educational Research Institute of Psychology, Management, Social and Information Technologies of Kharkov National University of Internal Affairs

**PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL DISTRESS OF MILITIA
EMPLOYEES WHILE EXPERIENCING MIDDLE LIFE CRISIS**

Summary

The article analyses the content of the middle life crisis and determines its main signs. It is established that going through middle life crisis influences the common level of psychic distress of militia employee. It is ascertained that the peculiarities of distress state in the period of middle life crisis include the feelings of uncertainty, personal inferiority, danger and fear; there observed anxiety and obvious discomfort in the process of interpersonal interaction, attempt to avoid interpersonal contacts as well as lack of achievement motivation and loss of vital energy.

Key words: personality, middle life crisis, psychological symptomatic status, distress.

О. В. Дробот,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри менеджменту

Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», м. Київ

e-mail: piter-kiev@mail.ru

НОВІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННЯХ СВІДОМОСТІ: МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Предметом розгляду в даній статті є новітні концепції свідомості в контексті їх застосування до дослідження управлінської свідомості. Аналізуються основні засади експериментальної психології і смислової теорії свідомості. **Ключові слова:** свідомість, управлінська свідомість, психологіка свідомості, смислова теорія свідомості.

Аналіз стану наукової проблеми. У теоретичних уявленнях про сутність свідомості заслужено поважний статус посідають відомі парадигми дослідження цього феномена — культурно-історична [5], діяльнісна [6], психосемантична [4; 8].

В цьому ряду окреме місце має когнітивна психологія, безсумнівною заслугою якої є виявлення й осмислення неусвідомлюваних механізмів когнітивної діяльності свідомості. Зокрема, дослідження мнемичної діяльності виявили, що пам'ять зберігає набагато більше інформації, ніж людина здатна довідатися або згадати, тобто людина усвідомлює лише частину інформації. Експерименти показали, що свідомість здатна обробляти інформацію поза усвідомлюваним контролем. Тому, як пише А. Ю. Агафонов, базовий постулат когнітивістів про обмеженість можливостей свідомості в плані переробки інформації було фальсифіковано [2].

Теоретичні витoki когнітивізму походять зі спроб пояснити детермінанти людської поведінки. Так, за Е. Толменом, смисл дій та ситуацій для суб'єкта задається його суб'єктивним ставленням до них, їхньою валентністю та вимогливим характером цих об'єктів. Е. Толменом створює класифікацію вимог: первинні (досягнення позитивних цільових об'єктів, уникання негативних цільових об'єктів, вживання коротких шляхів здійснення попередніх вимог) і вторинні (вимоги специфічних видів цільових об'єктів, вимоги специфічних об'єктів-засобів) [11].

Ж. Нюттен пов'язує поведінку з осмисленими ситуаціями, що складаються людиною під час обробки інформації та побудови концептуального образу світу. Вчений пише про нездоланне прагнення людини будувати систему уявлень про Всесвіт і про своє місце в ньому виходячи зі смислу свого існування [8].

Одиницею аналізу в найбільш відомій з когнітивних концепцій — теорії особистісних конструктів Дж. Келлі — виступає конструкт [6]. Конструкти означають систему бінарних опозицій, які суб'єкт використовує для категоризації об'єктів світу, себе самого та інших людей. Саме конструкти

визначають ту систему суб'єктивних категорій, крізь призму яких здійснюється суб'єктивне сприймання світу. Концепція Дж. Келлі вперше дозволила підійти до оцінки міри когнітивної складності людини.

Проте з самого початку свого виникнення когнітивна психологія виявила певну обмеженість наукового підходу до вивчення свідомості. Головним докором її науковій парадигмі є те, що у когнітивній психології відроджувався старий постулат елементаризму: стверджувалася можливість зібрати цілісний процес пізнання людини з розрізнених блоків переробки інформації.

Обговорення результатів дослідження. Крім названих, у сучасній психології когнітивного спрямування з'явилися концепції, які лише прокладають собі шлях у науці. Серед останніх — вчення про «психологіку свідомості» В. М. Аллахвердова — одна з небагатьох концепцій, які намагаються розв'язати проблему механізмів діяльності свідомості [3]. У методологічному вступі до книги «Свідомість як парадокс (Експериментальна психологіка)» автор розглядає декілька можливих підходів до вивчення природи свідомості. У рамках природничонаукового підходу він обґрунтовує методологію «психологіки» як пояснювального принципу, що конструює роботу механізму свідомості.

«Гіпотези психологіки, — пише В. М. Аллахвердов, — повинні обґрунтовуватися одночасно й логічними міркуваннями, і досвідом, оскільки ні досвід, ні логіка окремо один від одного не є для природничої науки достатнім доказом. Це значить, що механізм свідомості повинен бути логічно чітко описаний, а зроблений опис підтверджений експериментальними даними». Природничонауковий опис початково не є абсолютно істинним. Він більшою мірою нагадує карикатуру на реальність, ніж строго реалістичний портрет, тому що у своїй основі описує не реально існуючі, а ідеалізовані об'єкти. Вибір ідеалізованого об'єкта (тобто об'єкта, що свідомо не може існувати) визначає побудову наукової теорії» [3, с. 20].

Уявляючи психологію одночасно наукою природничою й гуманітарною, В. М. Аллахвердов, втім, вважає, що зміст свідомості піддається аналізу лише мовою гуманітарної науки. У той же час природничонауковий підхід припускає зведення свідомості до яких-небудь підстав, які самі не повинні й не можуть обґрунтовуватися.

Отже, наводимо основні постулати психологіки як вчення про механізми свідомості.

1. Автор концепції виходить із того ідеального припущення, що якнайскладніші задачі мозок вирішує миттєво, безпомилково й автоматично. Постулюється таке: зроблений вибір трактується свідомістю як закономірний, як здогадка про те, що завжди в такій ситуації треба робити саме цей вибір, і тому відразу закріплюється. Процеси автоматичного створення таких здогадок названі протосвідомими процесами.

2. Механізм, що перевіряє правильність цих здогадок, оголошується властиво механізмом свідомості, а його функція (перевірка автоматично зроблених здогадок) — основною функцією свідомості. Та частина інформації, яку механізм свідомості безпосередньо перевіряє, усвідомлюється.

Робиться емпірично перевірений висновок, названий законом Юма: всі випадкові процеси дані механізму свідомості як закономірні.

3. Оскільки ймовірність правильності зробленої здогадки мізерно мала, то й механізм свідомості, що перевіряє здогадку, спрямований у першу чергу не на спростування вихідної гіпотези, а на таке її коригування, щоб вона відповідала досвіду (закон ототожнення).

4. Автор формулює групу експериментально встановлених законів, які демонструють, що механізм свідомості активніше працює саме в тих випадках, коли вхідна інформація суперечить очікуванням. Ця робота спрямована на згладжування суперечностей між очікуванням і дійсністю, на припасування наявної гіпотези до досвіду.

5. Показано, що усвідомлюваний зміст свідомості не може бути незмінним (закон Джемса): вже перевірені, підігнані до досвіду, здогадки перестають усвідомлюватися. Зокрема, зі свідомості зникає незмінювана інформація: перестає усвідомлюватися незмінна стимуляція, зі свідомості вислизає незмінний контекст ситуації та ін.

6. Оскільки будь-який стимул сприймається тільки як член певного класу, то існування в будь-якому класі найбільш типових представників стає логічно неминучим. Звідси лінгвістичний закон — усі знаки є одночасно й омонімами, і синонімами — одержує психологічне обґрунтування. Всі стимули відносяться у свідомості відразу до декількох можливих класів (тобто всі стимули — омоніми), і завжди є інші стимули, які належать до того ж класу, до якого усвідомлено віднесений даний стимул (тобто всі стимули — синоніми).

7. Ще один прояв свідомості — закони післядії. Один раз обравши, до якого класу належить даний об'єкт (і встановивши відповідному цьому вибору діапазон нерозрізнення), механізм свідомості намагається зберегти й зроблений вибір, і діапазон нерозрізнення при пред'явленні наступних стимулів (закон післядії фігури). Тому для повторення попереднього вибору досліджуваний повинен неусвідомлено відображати характеристики стимулу точніше, ніж вони усвідомлюються, інакше він не зможе повторити, наприклад, ту ж саму помилку при повторному пред'явленні того ж самого стимулу. Ефект післядії спостерігається навіть якщо ситуація змінюється, але тепер уже зберегти попередній вибір вдається за рахунок розширення діапазону нерозрізнення (закон післядії позитивного вибору).

8. Закони післядії поширюються й на ті можливі альтернативи віднесення стимулу до класу, які раніше вже були розглянуті й відкинуті механізмом свідомості. Те, що один раз було не сприйняте, не відтворене, має тенденцію при повторному виконанні аналогічного завдання бути не сприйнятим, не відтвореним (закон післядії фону). Однак при зміні ситуації вже інші стимули можуть бути раптово (і найчастіше помилково) віднесені саме до тих класів, належність до яких попередніх стимулів була відкинута (закон післядії негативного вибору). Післядія негативного вибору має безпосередній зв'язок з такими відомими психологічними феноменами, як ремінісценція в пам'яті або фази інсайту й інкубації в процесі творчого мислення. Все це інтерпретується в термінах звирення наслідків

гіпотези з досвідом — звірення здійснюється не тільки за усвідомлюваним позитивним вибором, але й за неусвідомленим негативним.

9. Пояснюється зв'язок між знайденими законами післядії й післядією смислу. Будь-який знак (текст, стимул) має багато значень, частина з них сприймається, але не усвідомлюється, а частина усвідомлюється, якщо не-суперечливо поєднується в логічну кон'юнкцію. Змістом тексту (стимулу) одночасно є і позитивний, і негативний вибори. Зроблені один раз вибори мають тенденцію до післядії. Неусвідомлювану роботу механізму свідомості можна описати як роботу із приписування смислу вхідної інформації й збереженню цього смислу надалі [3, с. 21–24].

Ми погоджуємося з багатьма висновками концепції В. М. Аллахвердова. Зокрема, інноваційним вважаємо висновок про неусвідомленість сприйняття знакових стимулів (текстів), за якого звірення наслідків гіпотези з досвідом відбувається не тільки за усвідомлюваним позитивним вибором, але й за неусвідомленим негативним.

Проте важко погодитися з окремими засадничими положеннями концепції. По-перше, викликає сумнів те, що «механізм свідомості активніше працює саме в тих випадках, коли інформація, що надходить, суперечить очікуванням» [3, с. 22]. Цей сумнів цілком підтверджений емпіричними даними стосовно того, що неочікувана інформація нерідко ставить свідомість у смисловий тупик, вихід з якого можливий в алогічні судження, в ілюзії, в галюцинації, в інші форми викривлення свідомістю реальності. Принаймні, зазначені явища не узгоджуються з тим постулатом, що «складні задачі мозок вирішує безпомилково» [3, с. 21].

По-друге, згідно з аналізованою концепцією, свідомість мусить припасувати виниклу стосовно об'єкта гіпотезу до вже наявного у психіці досвіду. Ідея не нова в психології, з огляду на такі напрямки у теорії пізнання, як емпіризм Ф. Бекона та сенсуалізм Д. Локка з їх настановою: немає нічого в розумі, чого не було б у почуттях (досвіді). Відтак, у концепції В. М. Аллахвердова людина виступає носієм знання а *posteriori* — знання, отриманого з досвіду, тобто знання дескриптивного. Проте такий підхід не може пояснити механізм «припасування гіпотези» у свідомості дитини, яка не має досвіду а *priori*, або дорослої людини, що не має досвіду в конкретній галузі знань. Дескриптивне ж знання — це знання, передовсім, усвідомлене, дискурсивне, яке суб'єкт може декларувати, викласти за допомогою мовних засобів.

По-третє, згідно із засадничими принципами діяльності свідомості, за В. М. Аллахвердовим, протосвідомі процеси (зокрема, автоматичне створення здогадок про об'єкт) забезпечують здатність свідомості «неусвідомлено відбивати характеристики стимулу точніше, ніж вони усвідомлюються». Сама ідея існування протосвідомих, автоматичних процесів не викликає заперечень. У той же час твердження, що психіка здатна відображати щось точніше, ніж усвідомлювати відображене, видається не зовсім логічним. Критерію точності можуть відповідати лише цілком усвідомлені, осмислені і вербалізовані факти свідомості, тобто результат і продукт дискурсивно-логічних процесів. Тому доречніше було б сказати,

що протосвідомі процеси відбивають характеристики стимулу ширше або різноманітніше, ніж вони усвідомлюються.

Аналогічний до розглянутої концепції процесуально-функціональний погляд на природу свідомості пропонує учень і послідовник В. М. Аллахвердова А. Ю. Агафонов [1; 2]. Поставивши питання про зміст свідомості, її структуру й закони функціонування, автор відразу зазначає, що зміст і структура свідомості не можуть бути предметом емпіричного дослідження, оскільки в жодному експерименті ми не маємо справи із самим змістом чи структурою свідомості. Більше того, уявлення про склад і структуру психіки не може носити характер пояснення, оскільки поясненню підлягають лише продукти активності свідомості [1, с. 29]. «Всі ефекти, з якими ми стикаємося при проведенні експериментальних досліджень, є ефектами роботи свідомості, тому що експериментувати з досліджуваним, який би не перебував у певному стані свідомості, просто неможливо. Реакціями на експериментальні впливи є прояви функціонуючої свідомості. Уся експерименталістика сучасної психології є, таким чином, сферою емпіричних досліджень діяльності (функціонування) свідомості, а ефекти, виявлені в таких дослідженнях (...) є результатами роботи свідомості. Закони, що керують активністю свідомості, ніколи емпірично не спостерігаються: спостерігаються емпіричні прояви цих законів [1, с. 27]». Звідси автор робить крок до пошуку законів функціонування свідомості.

Торкаючись питання структури свідомості, А. Ю. Агафонов зазначає, що останню створюють: афективний шар, сенсорно-прецептивний шар, уявлення, мислення та рефлексія. Матеріалом, що оперує свідомість, є смисли, які у свідомості формуються в процесі розуміння, а розуміння є родовою функцією свідомості [1, с. 14].

Коротко викладемо погляд автора на свідомість як на множинне неусвідомлюване розуміння. У контексті, заданому таким підходом до розгляду свідомості, феномен усвідомлення інтерпретується як результат вибору єдиного з потенційно існуючих у свідомості варіантів розуміння дійсності.

1. Свідомість у кожний момент часу орієнтована на осмислення ситуації, об'єктів дійсності, людських дій. Людина як носій свідомості не може існувати в середовищі, позбавленому сенсу. Семантизація всієї вхідної інформації відбувається на перших етапах когнітивної діяльності. У кожний момент часу свідомість має у своєму розпорядженні надлишкову кількість варіантів розуміння явищ. Будь-якому явищу свідомість одночасно приписує безліч смислів.

2. Мікрогенез неусвідомлюваної когнітивної діяльності складається з чотирьох етапів: виявлення, звірення, ухвалення рішення про усвідомлення / неусвідомлення й виконання рішення про усвідомлення. Після виявлення й звірення сприйнятої інформації включається в роботу механізм ухвалення рішення про усвідомлення / неусвідомлення.

3. Механізм ухвалення рішення здійснює вибір єдиного смислу. Вибір залежить від сили впливу як раніше усвідомленої, так і раніше не усвідомленої інформації. Крім того, на усвідомлення може чинити вплив

актуальна іррелевантна інформація. Механізм ухвалення рішення також відповідальний за неусвідомлення. Усвідомлення — як кінцевий результат неусвідомлюваної діяльності свідомості — є наслідком вибору єдиного з можливих у даний момент часу способів розуміння явища (стимульного впливу).

4. Інтерпретація усвідомлення як результату подолання потенційно надлишкової кількості ступенів свободи розуміння припускає, що зроблений механізм ухвалення рішення вибір реалізується іншим когнітивним оператором — рефлексивним механізмом. Функція рефлексивного механізму свідомості полягає в усвідомленому розумінні неусвідомлено обраного розуміння. Усвідомлюється завжди те, що вже до моменту переживання суб'єктивної очевидності того, що відбувається, обрано для усвідомлення. Усвідомлення, таким чином, є результат виконання ухваленого рішення.

У ході серії експериментальних досліджень діяльності свідомості при вирішенні когнітивних задач А. Ю. Агафоновим встановлено, що:

1. Усвідомлення невизначеного стимулу детермінується семантикою як раніше усвідомленої, так і раніше не усвідомленої попередньої стимуляції. На результативність виконання завдання «лексичного рішення» а відтак, на сам факт ухвалення рішення про усвідомлення істотний вплив чинить характер неусвідомленої попередньої стимуляції.

2. Існує фактор смислової невизначеності в роботі свідомості (з семантично невизначеними стимулами свідомість працює довше). Один з ефектів перцептивного захисту, фактор значеннєвої невизначеності, є могутнішим, ніж табу в культурі або коли існує негативний емоційний заряд.

3. Забування є результатом неусвідомлено прийнятого рішення про неусвідомлення й може бути викликане неусвідомлюваним впливом раніше усвідомленого досвіду [2].

Відаючи належне вишуканості експериментальних побудов і висновків, зазначимо, втім, що у питанні генезису свідомості з А. Ю. Агафоновим важко погодитися. Особливо з його твердженням про те, що «теоретичне уявлення про свідомість мусить будуватися таким чином, начебто свідомість не залежить від соціології мікро- та макрооточення людини» [1, с. 28].

Дійсно, у «теорії функціонування свідомості» робота свідомості не повинна зводитися лише до її соціальної зумовленості. З іншого ж боку, онтологія свідомості не вичерпується лише її функціональністю, а знакова природа змісту свідомості явно дисонує із соціально відстороненим підходом автора: знак завжди соціально зумовлений, конвенціональний. Незважаючи на задекларований послідовний функціоналізм, як одиницю свідомості автор розглядає смисл. Свідомість призначена для породження смислів у процесі пізнавальної діяльності й спілкування. Продуктами свідомої діяльності в цій концепції визнаються образи (первинні, вторинні), переживання, думки, а це не лише результати роботи свідомості, але і його часткові форми, тобто структурні елементи.

Тим більше що й саму свідомість автор трактує як текст, структуру якого утворюють так звані пізнавальні контури — форми смислоутворення

або часткові види розуміння: афективний, сенсорно-перцептивний, контур уявлення, розумовий контур і рефлексивний контур.

Таким чином, серед розглянутих концепцій свідомості процесуально-функціональний погляд на її природу залишається найменшою мірою розробленим. Втім це не позбавляє сенсу і цінності наукові пошуки істини у цій галузі. Одними з тих концепцій, що намагаються розв'язати проблему механізмів діяльності свідомості, є теорія усвідомлення В. М. Аллахвердова та А. Ю. Агафонова. Незважаючи на окремі критичні зауваження, зазначена теорія дає багато можливостей для теоретичного осмислення управлінської свідомості.

Висновки. Вбачаємо своє завдання у пошуку емпіричного підтвердження або спростування низки описаних вище законів у площині управлінської свідомості: закону Юма про те, що всі випадкові процеси дані механізму свідомості як закономірні; закону ототожнення (активність свідомості спрямована на коректування вихідної гіпотези стосовно досвіду); закон Джемса стосовно трансформації змісту свідомості (усвідомлюваний зміст свідомості не може залишатися незмінним).

У настановній сфері свідомості керівника підлягає теоретичному осмисленню закон післядії фігури й закон післядії негативного й позитивного вибору.

У сфері вербального мислення керівника цікаво простежити чинність лінгвістичного закону й закону післядії смислу: як саме зроблені один раз вибори (позитивний або негативний) задають тенденцію до післядії.

Також має бути знайдено підтвердження ефекту парадигмальності змісту свідомості керівника, за якого будь-якому явищу свідомість одночасно приписує безліч смислів. Якими є ці смисли в ситуації керування людьми?

Механізм прийняття рішення про усвідомлення й попередні йому процеси впізнавання й звірення залежать від стимульного впливу раніше усвідомленої інформації. Яка специфіка цих феноменів у свідомості суб'єкта керування? Чим визначається усвідомлення управлінської ситуації як результат виконання ухваленого рішення про усвідомлення й що впливає на прийняття рішення?

Вирішення цих та інших проблем може створити теоретичне підґрунтя для нового осмислення змісту, структури і функцій професійної управлінської свідомості.

Література

1. Агафонов А. Ю. Основы смысловой теории сознания / А. Ю. Агафонов. — СПб.: Речь, 2003. — 296 с.
2. Агафонов А. Ю. Феномен осознания в когнитивной деятельности : автореф. дис. ... доктора психол. наук : спец. 19.00.01. — общая психология / Агафонов А. Ю. — СПб., 2006. — 44 с.
3. Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс (Экспериментальная психологика) / Аллахвердов В. М. — СПб.: ДНК, 2000. — Т. 1. — 528 с.
4. Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Артемьева Е. Ю. ; под ред. И. Б. Ханиной. — М. : Наука; Смысл, 1999. — 350 с. — Библиогр. : с. 314–349.

5. Выготский Л. С. Проблема сознания / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. — М., 1982. — Т. 1 : Вопросы теории и истории психологии. — С. 156–167.
6. Келли Дж. Теория личности: психология личных конструктов / Келли Дж. — СПб.: Речь, 2000. — 249 с.
7. Леонтьев А. Н. Проблема психологии сознания // Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского. — М : Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 237–246.
8. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего : учеб. пособие для вузов : пер. с англ. / Нюттен Ж. — М. : Смысл, 2004. — 607 с.
9. Петренко В. Ф. Основы психосемантики / Петренко В. Ф. — 2-е изд., доп. — СПб. : Питер, 2005. — 480 с. : ил. — Библиогр. : с. 459–480.
10. Солсо Р. Когнитивная психология / Солсо Р. — СПб. : Питер, 2002. — 591 с.
11. Толмен Э. Поведение как молярный феномен / Толмен Э. // История зарубежной психологии. Тексты. — М.: МГУ, 1986. — С. 46–82.

О. В. Дробот,

кандидат психологических наук, доцент кафедры менеджмента
Открытого международного университета развития человека «Украина»,
г. Киев

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ СОЗНАНИЯ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

Резюме

Предметом рассмотрения в данной статье являются новейшие концепции сознания в контексте их применения к изучению управленческого сознания. Анализируются основы экспериментальной психологии и смысловой теории сознания.

Ключевые слова: сознание, управленческое сознание, психология сознания, смысловая теория сознания.

O. V. Drobot

candidate of psychological sciences, associate professor of department
of management of the Opened international university of development
of man «Ukraine» Kiev

NEW APPROACHES ARE IN RESEARCHES OF CONSCIOUSNESS: METHODOLOGICAL PROSPECTS

Summary

This article accesses the new concepts of consciousness in the context of their applicability to a research of managerial consciousness. The bases of experimental psychology and a sense-theory of consciousness are accessed.

Key words: consciousness, managerial consciousness, psychology of consciousness, sense-theory of consciousness.

А. Л. Душка,

доцент кафедры экспериментальной и дифференциальной психологии
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К КОРРЕКЦИИ РА

В статье рассматривается системная коррекционная помощь детям с аутизмом, проводится теоретический анализ литературы по данной теме, рассматриваются этапы коррекционной помощи как попытка расширения сферы положительных эмоций и соответственно – блокада патологически обусловленных отрицательных эмоций. Подчеркивается, что система коррекционной помощи аутичным детям должна иметь комплексный характер и проводиться группой специалистов различного профиля, включая психологов, педагогов-воспитателей, детских психиатров, невропатологов, логопедов и т. д.

Ключевые слова: коррекционная помощь аутичным детям, игротерапия, психологическая помощь семье.

Являясь крайней формой психологического отчуждения, аутизм выражает степень ухода индивида от контактов с окружающей действительностью и погружением в мир собственных переживаний и размышлений [4]. Серьезность исследуемой нами проблемы определяется не только пристальным научным интересом многих исследователей в области индивидуальных особенностей ориентации человека на картину своего внутреннего мира, но и особым вниманием общества к данной проблеме. Данные статистики показывают, что еще в 2000 году распространенность аутизма составляла от 5 до 26 случаев на 10 000 детского населения [3]. В 2005 году — на 250–300 новорожденных в среднем приходился 1 случай рождения ребенка с аутизмом. По данным Всемирной организации аутизма за 2010 год на 150 обследованных детей приходится один ребенок, страдающий аутизмом, за последние годы количество детей с диагностируемым аутизмом выросло в 10 раз.

Дизонтогенез аутичного ребенка, представляющий собой сложную комбинацию первичных и вторичных дефектов, требует разработки коррекционных приемов их преодоления, дифференцированных в зависимости от функции, на которую направлена коррекция.

На наш взгляд, построение коррекционно-воспитательной работы с детьми в соответствии с названными принципами обеспечит наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребенка.

Одна из первых попыток осуществления системной коррекционной помощи детям с аутизмом описана В. М. Башиной [2]. В ее работах делается упор на необходимость проведения коррекции в дневных стационарах, в которых можно сочетать лечебную, педагогическую, логопедическую и другую коррекционную помощь, отмечается, что реабилитационные подходы должны базироваться на том, что в симптоматологии проявления аутизма

основное место принадлежит аутистическим нарушениям поведения, речи, моторики, задержкам психического развития. По мнению В. М. Башиной [2], система коррекционной помощи аутичным детям должна иметь комплексный характер и проводиться группой специалистов различного профиля, включая психологов, педагогов-воспитателей, детских психиатров, невропатологов, логопедов, сестер-воспитательниц, музыкального работника (эвритмиста). Автор выделяет два направления: коррекционную и лечебную коррекционную помощь.

1. Коррекционная помощь должна осуществляться поэтапно, исходя из степени выраженности аутистического дизонтогенеза.

2. Лечебное направление учена трактует как фармакотерапию, направленную на купирование психопатологических проявлений болезни, на активизацию ребенка, на ослабление психического напряжения.

Исследователь предлагает использовать адаптированные для аутистов программы и при этом использовать два режима: щадящий и активирующий. Оценка состояния индивида с аутизмом, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков должна проводиться комплексно всеми специалистами. Такая оценка служит основой для разработки индивидуального плана коррекционно-профилактической помощи. На первых этапах работы отрабатываются реакции оживления и слежения, формируется зрительно-моторный комплекс [1, 9].

Целью коррекционно-профилактических программ, включая педагогические, по ее мнению, является обучение детей понятиям числа, счету, определению временных категорий, углубление ориентировки в форме предметов, в пространстве. В рамках этой работы предполагается поэтапное усложнение деятельности и увеличение предлагаемого объема навыков и знаний. На последующих этапах работы по-прежнему решается задача усложнения деятельности, с постепенным переходом от индивидуальных к групповым занятиям, еще позднее к сложным играм [8, 12].

О. С. Никольская [7] в своих исследованиях отмечает трудности адаптации к школьной жизни детей с аутизмом и сходными нарушениями психического и социального развития. Однако, по ее мнению, существуют преимущества школьного обучения таких детей по сравнению с индивидуальными формами работы, прежде всего потому, что индивидуальная работа не способствует их социальному развитию. Обучение в домашних условиях может создать почву для вторичной аутизации такого ребенка.

Автор [7] делает вывод, что подход должен быть комбинированным. Специальные классы необходимы для детей с наиболее выраженными формами аутизма, трудностями организации учебного процесса. Вместе с тем при малейшей возможности ребенок должен переходить к более естественным формам школьной жизни, к более разнообразным контактам с детьми, близкими ему по общему уровню развития, но не испытывающими столь серьезных трудностей в коммуникации. Каждый такой шаг должен сопровождаться поддержкой психолога и педагога.

Полученные данные об особенностях эмоциональной сферы детей с ранним аутизмом позволили разработать специальную методику психологической коррекционной работы, в первую очередь психотерапии и, в частности, игротерапии, этапы которой разработаны О. С. Никольской [7].

Исходя из представленных выше данных, одной из первых коррекционных задач является создание у ребенка устойчивых положительных доминант, противодействующих страхам и другим отрицательным эмоциям. Поэтому первый этап коррекционной работы строится как попытка расширения сферы положительных эмоций и отсюда – блокада патологически обусловленных отрицательных эмоций. Этот этап игротерапии включает простые игровые действия с яркими игрушками, манипуляции со светом, звуком, цветом, ритмические игры и танцы.

Эмоционально насыщенные ритмические игры и движения нередко уменьшают двигательные расстройства. Как указывалось, у детей с ранним аутизмом часто отмечаются насильственные подпрыгивания, раскачивания и т.д. Переключение же в процессе ритмических игр с собственного патологического стереотипного ритма на другой, навязанный ему способ двигательного «заражения», оказывается терапевтически благоприятным, так как новый ритм не только вызывает положительные эмоции, но и дисциплинирует двигательные проявления ребенка.

Обогащение эмоциональных связей особого ребенка достигается и усилением эмоционального компонента восприятия окружающего мира. Так как аутичный ребенок пассивно регистрирует окружающее — восприятие ситуации не стимулирует действия, так как побудительная сила либо очень мала, либо отсутствует. Поэтому целесообразно усилить действие внешних раздражителей, максимально обогатив их и подкрепив различными ситуативными и эмоциональными связями. Психотерапевт, пользуясь любым, даже случайным сосредоточением внимания ребенка на каком-либо предмете, начинает рассказывать об этой вещи, импровизировать о ней сказку, в сюжет которой включен и сам ребенок.

Однако прежде чем включить в ситуацию игры новые раздражители, необходимо выяснить, что ребенку неприятно – свет или яркие краски и т. д., и оградить его от этих воздействий. Как показывают данные О. С. Никольской [7], необходимо произвести ревизию привычных вещей и игрушек и удалить те из них, которые вызывают отрицательную эмоциональную реакцию либо страхи. Как указывалось, боязнь окружающего, усугубляя аутизацию ребенка, еще более ограничивает его контакты с внешним миром и тем самым возможности развития.

Наконец, обязательным компонентом первого этапа игротерапии должно быть формирование у особого ребенка уверенности в своих силах и возможностях. Появление чувства уверенности в своих силах, уменьшая его общую боязливость и значительно повышая эмоциональный фон, способствует расширению общения, интересов и активности. Большое значение для выработки чувства определенной уверенности в своих силах имеет умение игротерапевта начать с того уровня и той формы контакта, которые сначала доступны больному ребенку. Это важно не только для возможности

осуществления самой игры. Через сюжеты игры психотерапевт постепенно прививает ребенку чувство, что неудачи его поправимы, страхи напрасны, а дефекты компенсируются массой достоинств (О. С. Никольская [7]).

Конечной целью первого этапа игротерапии является побуждение собственной активности ребенка. Появление собственной активности, как правило, сопровождается улучшением моторики, уменьшением мутизма. Правила игры начинают абстрагироваться от узкой ситуации и узкого круга ее участников.

Появление собственной активности ребенка знаменует переход ко второму этапу психотерапии, на котором тактика игротерапевта коренным образом меняется. Его обязанностью становится всемерное стимулирование ребенка к самостоятельной деятельности. При снятии аутистических реакций обнаруживается, что активность этих детей проявляется преимущественно в нецеленаправленном генерализированном возбуждении. Для снятия этих явлений используются музыка, пение, которые не только вызывают положительные эмоциональные состояния, но благодаря выраженному ритмическому компоненту дисциплинируют активность ребенка.

Другой существенной трудностью организации целенаправленного поведения является быстрая пресыщаемость: предметы, вызывавшие вначале интерес, очень быстро, иногда через несколько секунд, не только перестают интересовать, но и вызывают отрицательные эмоции. Такая пресыщаемость связана не только с наблюдаемой у этих детей быстрой сменой положительных эмоций на отрицательные, но также, по мнению О. С. Никольской [7], с отсутствием готовых форм взаимодействия с окружающим.

Такую же двойственную природу имеют и агрессивные проявления этих детей. Они могут возникать как результат страхов, негативного отношения к окружающему. В то же время агрессивные реакции могут представлять собой примитивную попытку контакта с окружающим, т.е. быть следствием отсутствия у больного ребенка готовых форм взаимодействия. Таким образом, агрессивные явления неоднозначны, и если в одних случаях их нужно корригировать, то в других они являются необходимым этапом адаптации к окружающему.

В процессе развития целенаправленных форм поведения большую роль играет выработка у аутичного ребенка разнообразных стереотипов поведения. Использование уже имеющихся стереотипов, обогащение и наполнение их смыслом облегчают возможность взаимодействия ребенка с окружающими и создают благоприятные предпосылки для развития его спонтанной активности. Ее появление в свою очередь создает возможности для формирования сложных двигательных навыков, снятия речевых трудностей, способствует направленному развитию речи, создает предпосылки для пропедевтики школьного обучения.

Х. Ремшмидт [12] предлагает после дифференцированной, индивидуально ориентированной диагностики, к которой подключается микросоциальная среда (родители, близкие, коллектив в детском саду или школе и т.д.), переходить к составлению коррекционного плана, в котором каждому реа-

билитационному методу отведено свое место. Речь идет о мультимодальной коррекции, объединяющей отдельные компоненты в единый план.

Взаимосвязи между коррекционно-профилактическими методами и целевыми симптомами при проведении коррекции представлены в таблице.

Таблица

Взаимосвязи между коррекционно-профилактическими методами и целевыми симптомами при проведении коррекции



Целью этой коррекции является единый профилактически-терапевтический подход, направленный на развитие индивидов с аутизмом. Однако такой подход неприменим, если одновременно не предпринимаются попытки воздействовать на определенные симптомы, специфические особенности или отклонения. Следует отметить, что любой терапевтический метод можно применять только после всестороннего обследования субъекта, так как значимость определенных симптомов или отклонений в поведении у разных аутистов сильно варьирует. Симптомы очень индивидуальны. Их можно правильно оценить лишь после тщательного анализа.

Мы разделяем точку зрения К. Делагато [10] и считаем, что одной из основных черт аутизма является аномальное восприятие сенсорных стимулов, симптомом которых является необычная реакция на сенсорные воздействия. Эта гипотеза объясняет все основные симптомы аутизма,

которые признаны необходимыми для диагностики в МКБ, ДСС, Триаде нарушений. Так, аномальные восприятия приводят к высокому уровню беспокойства, вызывают страх, что, в свою очередь, вызывает неконтролируемое поведение, уход в себя, поглощенность каким-либо действием и т. д., то есть общепринятые диагностические критерии на самом деле становятся вторичными.

Установление взаимопонимания и тесного контакта с родителями является необходимым условием психолого-педагогической коррекции. Во-первых, это психотерапия родителей, большей частью находящихся в хронически угнетенном настроении в связи с психической неполноценностью ребенка. Во-вторых, психолог, обсуждая трудности поведения ребенка, может подсказать родителям, как избежать конфликтов. Профилактика таких болезненных и для ребенка, и для родителей ситуаций, создание определенного щадящего и в то же время эмоционально-тонизирующего, организующего ребенка режима позволяют уменьшить его аутистические тенденции, сделать его податливым педагогическим воздействиям в семье.

Как видим, психологу принадлежит ведущая роль в обучении родителей особым приемам воспитания аутичного ребенка дошкольного возраста, начиная от способов налаживания контакта и кончая формированием целенаправленного поведения.

Не каждого аутичного ребенка можно подготовить к обучению в массовой или вспомогательной школе, но и в случаях, когда он остается в пределах дома, труд врача, психолога, педагога и родителей будет вознагражден тем, что ребенок станет ровнее в поведении, более управляем; у него разовьется интерес к какой-либо деятельности, которая заменит бесцельное времяпрепровождение и сделает его поведение более целенаправленным, эмоционально насыщенным и контактным.

Что касается содержательного аспекта коррекционного воздействия, необходимо сосредоточить применение отдельных способов коррекции и профилактических мероприятий на целевых симптомах и поведенческих особенностях, на которые следует воздействовать также и воспитательными мерами. Как это делать и какой подход необходим конкретному ребенку, решают индивидуально.

При выборе методов мы согласны с рекомендациями Williams D. и Т. Грэндин, подтверждающими, что никакая методика модификации поведения в мире не научит ребенка выдерживать звуки, которые для него невыносимы и разрушительны для его нервной системы [11, 14].

Какой именно метод использовать в каждом конкретном случае, решают в зависимости от тяжести симптоматики, от возраста, уровня развития и степени чувствительности субъекта.

Таким образом, что касается содержательного аспекта коррекционного воздействия, необходимо сосредоточить применение отдельных способов коррекции и профилактических мероприятий на целевых симптомах и поведенческих особенностях, на которые следует воздействовать также и воспитательными мерами. Как это делать и какой подход необходим кон-

кретному ребенку, решают индивидуально. Психологу принадлежит ведущая роль в обучении родителей особым приемам воспитания аутичного ребенка дошкольного возраста, начиная от способов налаживания контакта и кончая формированием целенаправленного поведения. Какой именно метод использовать в каждом конкретном случае, решают в зависимости от тяжести симптоматики, от возраста, уровня развития и степени чувствительности субъекта.

Выводы

1. Анализ существующих коррекционных подходов позволяет нам предположить, что в современном понимании коррекционно-профилактическая работа должна представлять собой комплексную систему психологических, педагогических и медицинских мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков в психическом и (или) физическом развитии детей.

2. Необходимо идентифицировать способы восприятия, дифференцировать и структурировать способы индивидуальной адаптации, разработать соответствующие методы коррекции.

3. Анализ литературы показал, что существующих рекомендаций по коррекционной работе среди индивидов с аутизмом недостаточно в связи с увеличением количества таких субъектов в массовых и специальных учреждениях, а также расширением опыта дифференциальной диагностики и опыта коррекционной работы.

Литература

1. Баенская Е. П. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста / Е. П. Баенская. — СПб. : Дидактика Плюс, 2001. — 365 с.
2. Башина В. М. Детский аутизм процессуального генеза: вопросы патогенеза, клиника и дифференциальная диагностика / В. М. Башина, М. Г. Красноперова // Психиатрия и психофармакотерапия. — 2004. — Т. 6, № 1.
3. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / [Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. и др.]. — М. : Теревинф, 2008. — 224 с.
4. Карвасарская И. Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми / И. Б. Карвасарская. — М. : Теревинф, 2003. — 70 с.
5. Лебединская К. С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма. Диагностика раннего детского аутизма / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. — М. : Просвещение, 2003. — 320 с.
6. Лебединский В. В. Классификация дизонтогенеза нарушения психологического развития / В. В. Лебединский. — СПб. : Дидактика Плюс, 2001. — 265 с.
7. Никольская О. С. Аутичный ребенок: пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — М. : Теревинф, 2007. — 288 с.
8. Ранний детский аутизм / [под ред. Т. А. Власовой, В. В. Лебединского, К. С. Лебединской]. — М. : Теревинф, 2005. — 370 с.
9. Шипицина Л. М. Социальная реабилитация детей с аутизмом / Л. М. Шипицина, И. Л. Первова. — СПб. : Дидактика Плюс, 2001. — 135 с.
10. Delacato Carl. The Ultimate Stranger. The Autistic Child / Carl H. Delacato. — Novato : Academic Therapy Publications, 1990. — 226 p.
11. Grandin T. The Way I See It: A Personal Look at Autism and Asperger's / Temple Grandin. — Arlington : Future Horizons, 2008. — 260 p.

12. Happй Francesca. Theory of mind and the self. / Francesca Happй // Annals of the New York Academy of Sciences. — 2003. — 1001. — p. 44–134.
13. Remschmidt H. Psychosomatische Erkrankungen / H. Remschmidt // Heidelberg, Springer. — 2007. — P. 1861–1869.
14. Williams C. How to Live With Autism and Asperger Syndrome: Practical Strategies for Parents and Professionals / Chris Williams, Barry Wright, Olive Young. — Jessica Kingsley Publishers, 2004. — 336 p.

А. Л. Душка,

канд. психол. наук

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ РДА

Резюме

У статті розглядається системна корекційна допомога дітям з аутизмом, проводиться теоретичний аналіз літератури з даної теми, розглядаються етапи корекційної допомоги як спроба розширення сфери позитивних емоцій і відповідно — блокада патологічно обумовлених негативних емоцій. Підкреслюється, що система корекційної допомоги дітям з аутизмом повинна мати комплексний характер і проводитися групою фахівців різного профілю, включаючи психологів, педагогів-вихователів, дитячих психіатрів, невропатологів, логопедів і т.д.

Ключові слова: корекційна допомога дітям з аутизмом, ігротерапія, психологічна допомога сім'ї.

A. L. Dushka

I. I. Mechnikov Odessa national university

THE MAIN APPROACHES TO THE EARLY STAGE CHILDREN AUTISM CORRECTION.

Summary

The correctional system to help children with autism is considered in the article, a theoretical analysis of the topical literature is carried out, stages of a correctional care are considered as an attempt to expand the scope of positive emotions and block pathologically negative emotions. It is stressed that the system of correctional care of autistic children should have a comprehensive character and should be conducted by a team of various specialists, including psychologists, teachers, educators, child psychiatrists, neurologists, speech therapists, etc.

Key words: correctional help to autistic children, game therapy, psychological help to the family.

В. В. Зарицька,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології
Класичного приватного університету, м. Запоріжжя

ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИКОРИСТОВУВАТИ ЕМОЦІЇ У КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЯХ ЯК КОМПОНЕНТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

У статті розкриваються погляди вчених на доцільність використання емоцій у спілкуванні і діяльності: виокремлено базові показники рівня розвитку здатності використання емоцій у конкретних ситуаціях; показано процес вивчення рівня розвитку цієї здатності у студентів в умовах їх професійної підготовки за відомими в науковій літературі методиками.

Ключові слова: емоції, використання емоцій у спілкуванні і діяльності, емоційний інтелект.

Актуальність. Вченими доведено, що вміння розпізнавати, розуміти, контролювати, управляти своїми емоціями та емоціями інших треба вчитися з єдиною метою — щоб бути здатним використовувати ці вміння у конкретних справах, у досягненні життєвого чи професійного успіху.

Саме емоції, наголошує А. О. Прохоров, є тією базою, на основі якої стосунки між людьми можуть існувати, бо емоції або їхні сліди супроводжують завжди відповідну діяльність, в результаті чого виникає новоутворення, безпосередньо пов'язане, з одного боку, з реальністю емоційних переживань, а з іншого — із ставленням до об'єктів, явищ, ситуацій зовнішнього світу, які спочатку сприймаються і оцінюються емоціями, напрацьованими в особистісному досвіді людини [5, с. 9]. У зв'язку з цим В. А. Бодров наголошує, що одним із показників оцінки, наприклад, професійної діяльності є задоволення роботою, що є емоційним відображенням процесу і результату праці, матеріального забезпечення, соціального статусу суб'єкта праці [2, с. 87]. Доведено, що у структурі емоційного інтелекту наявність емоцій у людини і здатність їх використовувати збуджують емоційно когнітивну діяльність, розвивають здатність проявляти емоції залежно від ситуації, чим забезпечують ефективне спілкування і діяльність (І. М. Андрєєва); такі параметри, як здатність розв'язувати проблеми по мірі їх виникнення, адаптивність особи, розглядаються як показники, вміння використовувати емоції (Р. Бар-Он); використання емоцій дає можливість відсторонюватись від них залежно від їх користі і таким чином управляти своїми і чужими емоціями (Дж. Майер, П. Саловей); управління стосунками передбачає здатність особи використовувати емоції у будь-якій когнітивній діяльності (Д. Гоулман) [3, 78–86]. У сфері управління стосунками Д. Гоулман особливого значення надає здатності використовувати емоції в процесі групової чи колективної діяльності, створюючи позитивну емоційну та інтелектуальну атмосферу, спрямовану на якісне виконання запланованої роботи;

бути прикладом уважного, співчутливого ставлення до людей, бо все це в сукупності укріплює моральний дух і почуття єдності, формує позитивні, довірливі стосунки, які не обмежуються тільки офіційним спілкуванням.

Аналіз наукових підходів вище означених вчених стосовно використання емоцій у спілкуванні і діяльності дозволив виокремити з них найбільш суттєві параметри, які засвідчують здатність особистості використовувати емоції у спілкуванні і діяльності. Серед них нами виділені такі, як: емоційна стійкість; здатність до екстраверсії; гнучкість прояву емоцій у спілкуванні; домінування позитивних емоцій; здатність зближуватися з людьми на емоційній основі.

Мета статті: показати процес вивчення рівня розвитку у студентів здатності використовувати емоції у спілкуванні і діяльності як компоненту емоційного інтелекту, необхідної складової підготовки до професійної діяльності.

Результати. Аналіз наукових джерел і діагностичних методик дозволив встановити, що чіткої спеціальної методики для визначення рівня розвитку здатності особистості до використання емоцій за виділеними нами показниками не існує. Тому для визначення цієї здатності нами використано кілька методик, які є в науковій літературі і частково стосуються виявлення рівня розвитку виділених нами параметрів.

Для визначення рівня емоційної стійкості використана методика «Шкала емоційної стабільності — нестабільності (нейротизму)» Г. Айзенка [3, с. 555–556]. Для визначення здатності до екстраверсії використана методика «Опитувальник ЕРІ» Г. Айзенка [3, с. 185–189]. Рівень розвитку гнучкості прояву емоцій у спілкуванні, рівень домінування позитивних емоцій і здатність зближуватись з людьми на емоційній основі визначався за методикою «Що вам заважає встановлювати контакти з партнерами за допомогою емоцій?» В. В. Бойко [3, с. 621–622].

В опитуванні брали участь 1757 студентів. За методикою «Шкала емоційної стабільності — нестабільності (нейротизму)» одержані дані, які наведені в таблиці 1.

Дані таблиці 1 свідчать про те, що приблизно половині студентів (56 %) необхідні друзі, їм важко кому-небудь відмовити. У 64,8 % студентів часто змінюється настрій, хоча більшість з них (80,2 %) не вважають себе нещасливими. Деяко більше половини студентів (57,2 %) відчувають сором'язливість при знайомстві з новими людьми іншої статі, більшість студентів (72,6 %) переживають від того, що зробили щось не так, як хотілося б. Легко образити 44 % студентів, більшість студентів (88 %) мають мінливий стан: то енергійні, а то інертні. Біля 40 % студентів здатні виходити з себе, коли сердяться на певні шуткування, таку ж кількість студентів часто мучить почуття провин. 82,4 % студентів вважають себе людиною чутливою, у них часто буває сильне серцебиття, вони хвилюються з приводу неприємних подій, хвилюються про своє здоров'я, трапляється, що вони не можуть заснути від різних думок. Приблизно половина відповідей свідчить про те, що студенти, виконавши певну роботу, відчувають, що могла б її виконати ще краще (46,2 %), легко роздратовуються (57,2 %), їх турбують певні

болі (57,2 %). Третина або трохи більше відповідей свідчать про те, що студенти уві сні бачать кошмари, вважають себе нервовими людьми, легко ображаються, якщо їм вказують на помилки, мають відчуття, що вони чимось гірші від інших. Але в цьому віці їх, як правило, не мучить безсоння, бо таких відповідей виявилось лише 6,6 %. Підсумовуючи показники усіх відповідей, можна сказати, що приблизно 55,4 % студентів погоджуються з твердженнями автора методики, а 44,6 % не погоджуються. Підрахунки рівня емоційності кожного студента засвідчили, що висока емоційна стабільність у 16,6 % студентів, достатня — у 20,2 % студентів, середній рівень емоційної стабільності показали 31 % студентів, емоційну нестабільність показали 32,2 % студентів. Більш виразно це видно з таблиці 2.

Таблиця 1

Показники емоційної стабільності — нестабільності студентів

№ п/п	Зміст запитань	Показники (%)	
		Так	Ні
1	Чи часто вам необхідні друзі, які вас розуміють?	56	44
2	Чи дуже важко вам сказати кому-небудь «ні»?	44	56
3	Чи часто у вас змінюється настрої?	64,8	35,2
4	Чи часто ви відчуваєте себе нещасним без достатніх на те причин?	19,8	80,2
5	Чи з'являється у вас почуття сором'язливості, коли ви хочете познайомитись з незнайомою людиною протилежної статі?	57,2	42,8
6	Чи часто ви переживаєте від того, що сказали або зробили не те, що треба було?	72,6	27,4
7	Чи легко вас образити?	44	56
8	Чи буває так, що ви інколи зовсім пасивні?	88	12
9	Чи виходите ви інколи з себе, сердячись на певні шуткування?	39,6	60,4
10	Чи часто вас мучить почуття провини?	39,6	60,4
11	Чи вважаєте ви себе людиною збудливою, чуттєвою?	82,4	17,6
12	Чи часто ви, виконавши якусь роботу, відчуваєте, що могли б виконати її ще краще?	46,2	53,8
13	Чи не трапляється так, що ви не можете заснути, що в голову лізуть різні думки?	70,4	29,6
14	Чи буває у вас сильне серцебиття?	82,4	17,6
15	Чи буває такий стан, що ви тремтите від хвилювання в екстремальній ситуації?	78	22
16	Вас легко роздратувати?	57,2	42,8
17	Чи хвилюєтесь ви з приводу неприємних подій?	82,4	17,7
18	Чи часто ви бачите уві сні кошмари?	34	66
19	Чи турбують вас якісь болі?	57,2	42,8
20	Чи можна вас назвати нервовою людиною?	39,6	60,4
21	Чи легко ви ображаєтесь, якщо хтось вказує вам на помилки в роботі чи особисті недоліки?	30,8	69,2
22	Чи хвилюють вас відчуття, що ви чимось гірші за інших?	34	66
23	Чи хвилюєтесь ви про своє здоров'я?	82,4	17,6
24	Чи турбує вас безсоння?	6,6	93,4

Таблиця 2

Показники рівня емоційної стабільності студентів

Рівень	Показники	
	Кількість балів	%
Висока емоційна стабільність	9 і менше	16,6
Достатня емоційна стабільність	12–10	20,2
Середня емоційна стабільність	13–18	31
Низька емоційна стабільність	19–24	32,2

З таблиці 2 видно, що третина студентів (32,2 %) потребують спеціальної роботи, спрямованої на розвиток емоційної стабільності, бо відсутність її негативно впливає у професійній діяльності перш за все на налагодження ділових стосунків з партнерами по роботі.

Суттєве значення у професійній діяльності мають якості екстравертів та інтровертів, вони за певних умов здійснюють позитивний чи негативний вплив на оточуючих і треба навчитись ці якості використовувати відповідно до обставин.

Здатність студентів до екстраверсії характеризується їх комунікабельністю, спрямованістю на широке коло знайомств, на необхідність в контактах. Екстраверт діє під впливом моменту, імпульсивний, добродушний, веселий, може бути безтурботним. Він надає перевагу рухам, діям. Почуття і емоції у типового екстраверта не завжди мають чіткий контроль, він схильний до ризикованих вчинків, на нього не завжди можна покластися.

Інтроверти, навпаки, спокійні, сором'язливі, стримані, віддалені від усіх, крім близьких людей; планують і обдумують свої дії завчасно; не довіряють раптовим проявам емоцій; серйозно ставляться до прийняття рішень; люблять у всьому порядок, контролюють свої почуття; їх нелегко вивести із себе, високо цінують моральні норми, часто песимістичні.

Наскільки студенти володіють цими якостями, тобто який звичний для них спосіб поведінки, показало опитування за методикою Г. Айзенка [3, с. 185–189] «Опитувальник ЕРІ» (Шкала екстраверсії — інтроверсії), результати якої наведені в таблиці 3.

Одержані відповіді студентів (табл. 3) засвідчили, що абсолютна більшість студентів (90,4 %) вдумливо підходять до розв'язання спірних питань, обдумують справи не поспішаючи (71,2 %), цінують при цьому позитивні стосунки з друзями (89,6 %), люблять часто бувати серед друзів (84,8 %), не вважаючи при цьому себе безтурботними людьми (85,6 %), здатні інколи давати волю своїм почуттям (86,4 %), їх не турбує при цьому мала компанія чи велика (82,4 %), їх вважають людьми жвавими і веселими (78,4 %), їм подобається робота, яка вимагає швидких дій (82,4 %), вважають себе впевненими у собі людьми (82,4 %), схильні до нових вражень (70,4 %), не схильні обмежувати коло знайомих (64,8 %), коли слід про щось дізнатися, надають перевагу звертатися швидше до досвіду людей, ніж до книг (63,6 %), надають перевагу таким зустрічам (76 %), 64,8 % студентів люблять роботу, яка вимагає зосередження,

коли на них підвищують голос або кепкують, в середньому 60 % студентів відповідають тим же. Що стосується швидкості обдумування і прийняття рішень та впливу моменту у цих ситуаціях, то думки розділилися приблизно порівну: половина студентів швидко діє, а інша половина не поспішає діяти, не обдумавши свої дії. Така ж позиція студентів у плані знайомства і ведення ділових розмов з незнайомими людьми. Отже, за результатами відповідей можна зробити висновок про те, що у студентів в цілому більше якостей, характерних для екстравертів, хоча в ділових питаннях є багато схильностей до тих якостей, які характерні для інтровертів.

Таблиця 3

Показники екстраверсії — інтроверсії студентів

№ п/п	Зміст запитань	Показники (%)	
		Так	Ні
1	Чи часто вам хочеться нових вражень, щоб відволіктися, отримати сильні відчуття?	70,4	29,6
2	Чи вважаєте ви себе безтурботною людиною?	14,4	85,6
3	Чи обдумуєте ви свої справи не поспішаючи?	71,2	28,8
4	Чи швидко ви, як правило, дієте і говорите, не витрачаючи багато часу на обдумування?	50	50
5	Чи правда, що за виграш у спірних питаннях, ви готові на все?	9,6	90,4
6	Чи часто ви дієте під впливом моменту, не обмислюючи?	56	44
7	Чи надаєте ви перевагу читанню книг поряд з зустрічаннями з людьми?	24	76
8	Чи любите ви часто бувати в компанії?	84,8	15,2
9	Чи намагаєтесь ви обмежити коло своїх знайомих?	35,2	64,8
10	Коли на вас кричать, чи відповідаєте ви тим же?	60,8	39,2
11	Чи здатні ви інколи дати волю своїм почуттям?	86,4	13,6
12	Чи вважають вас людиною жвавою і веселою?	78,4	21,6
13	Чи відчуваєте ви себе неспокійно, знаходячись у великій компанії?	17,6	82,4
14	Якщо вам про щось треба дізнатися, ви надаєте перевагу книгам чи запитуете в людей?	36,4	63,6
15	Чи подобається вам робота, яка вимагає зосередження, уваги?	64,8	35,2
16	Чи приємно вам бути в компанії, де всі один над одним підшукують?	48	52
17	Чи подобається вам робота, яка вимагає швидких дій?	82,4	17,6
18	Чи правда, що ви повільні в рухах і діях?	21,6	78,4
19	Чи правда, що ви настільки любите поговорити, що можете почати розмову з незнайомою людиною?	48,8	51,2
20	Чи непокоїть вас ситуація, коли ви довго не бачитесь з друзями?	89,6	10,4
21	Чи можете ви сказати, що ви впевнена у собі людина?	82,4	17,6
22	Чи важко вам одержати справжнє задоволення від заходів, де багато людей?	38,4	61,6
23	Чи могли б розвеселити нудну компанію?	60	40
24	Чи любите ви покепкувати (пошуткувати) над іншими?	60	40

Показники кожного студента окремо подані в таблиці 4.

Таблиця 4

Показники рівня екстраверсії студентів

Рівень	Показники	
	Кількість балів	%
Високий	9 і менше	17,5
Достатній	12–10	19,3
Середній	13–18	33
Низький	19–24	30,2

Одержані дані щодо набраних балів кожним студентом показали, що 17,5 % студентів мають високий рівень екстраверсії, 19,3 % — достатній, 33 % — середній, 30,2 % — низький. Зважаючи на те, що дві третини студентів мають підвищену збудливість, емоційну чутливість і деяку поспішність під впливом емоцій у прийнятті рішень не зовсім виражених, то, звичайно, є необхідність цілеспрямованої роботи з студентами по оволодінню такими якостями, як позитивна налаштованість на ділові стосунки, здатність використовувати емоції адекватно ситуації у тій мірі, в якій вони сприяють прийняттю конструктивних рішень і ефективного їх виконання.

Для визначення рівня здатності гнучко проявляти емоції, проявляти позитивні емоції, зближуватися з людьми на емоційній основі використана методика «Що вам заважає встановлювати контакти з партнерами за допомогою емоцій» В. В. Бойко [3, с.621–622]. Опитуваним пропонувалось 25 тверджень, на які слід відповісти «так» або «ні». Якщо відповідь збігається з «ключем», то зараховується один бал. Чим більше студент набирає балів, тим очевидніша його проблема з емоційним повсякденним спілкуванням. В. В. Бойко будував методику таким чином, що якщо людина набрала не більше 5 балів, то її емоції не заважають спілкуванню, 6–8 балів — є деякі проблеми в спілкуванні, 9–12 балів — емоції ускладнюють процес повсякденного спілкування, 13 балів і більше — емоції заважають встановлювати позитивні контакти з людьми.

Усі 25 тверджень об'єднані у п'ять показників: вміння керувати емоціями, дозувати їх; адекватний прояв емоцій; розвиненість, гнучкість, виразність емоцій; домінування позитивних емоцій; бажання зближуватися з людьми на емоційній основі, тобто виділені п'ять основних показників, які дозволяють людині встановлювати позитивне спілкування і налагоджувати позитивні стосунки, використовуючи певним чином емоції.

В опитуванні взяли участь 1757 студентів вище означених навчальних закладів, які були вибрані для констатувальної частини дослідження. Одержані дані засвідчили, що 35,5 % студентів мають високий рівень здатності керувати емоціями і дозувати їх прояв; 25 % студентів здатні це робити з деякими ускладненнями, 22,3 % студентів мають середній рівень, 17,2 % — низький. Адекватні прояви емоцій зафіксовано у 11,7 % студентів, 25 % студентів мають достатній рівень, 60,7 % студентів мають середній рівень, 2,6 % — низький. Гнучкість, виразність викорис-

тання емоцій на високому рівні зафіксовано у 24,1 % студентів, 30,3 % студентів мають достатній рівень, 37,2 % — середній, 9,2 % — низький. Домінування позитивних емоцій на високому рівні у 31,5 % студентів, достатній рівень — у 14,4 % студентів, 36,9 % студентів мають середній рівень, 17,2 % — низький. Високий рівень бажання зближуватись з людьми на емоційній основі зафіксували 39,3 % студентів, 30,2 % — мають достатній рівень, 30,5 % — середній рівень, студентів з низьким рівнем цієї якості не виявлено. Більш конкретно одержані дані наведені в таблиці 5.

Таблиця 5

Показники здатності студентів використовувати емоції для встановлення позитивних контактів з людьми на емоційній основі

№ з/п	Шкала показників	Вис.	Дост.	Серед.	Низьк.
1	Невміння керувати емоціями, дозувати їх	35,5	25	22,3	17,2
2	Неадекватний прояв емоцій	11,7	25	60,7	2,6
3	Негнучкість, невиразність емоцій	24,1	30,3	37,2	9,2
4	Домінування негативних емоцій	31,5	14,4	36,9	17,2
5	Небажання зближуватись з людьми на емоційній основі	39,3	30,2	30,5	-

Підрахунки про загальну особистісну здатність студентів використовувати емоції для встановлення партнерських стосунків показали таке: високий рівень здатності у 9,2 % студентів, достатній — у 30,2 % студентів, середній — у 46,2 % студентів, низький — у 14,4 % студентів. Більш чітко ці результати наведені в таблиці 6.

Таблиця 6

Показники рівня здатності студентів використовувати емоції для встановлення контактів з партнерами

Рівень	Кількість балів	Показники (%)
Високий (емоції не перешкоджають)	Не більше 5	9,2
Достатній (є окремі ускладнення)	6–8	30,2
Середній (є певні ускладнення)	9–12	46,2
Низький (емоції перешкоджають встановленню партнерських стосунків)	13 і більше	14,4

Підрахунки за окремими показниками відповідно до використаної методики і за кількістю балів, набраних кожним студентом, свідчать, що 39,4 % (високий і достатній рівень) студентів здатні використовувати емоції для встановлення партнерських стосунків, які звичайно сприятимуть успішній професійній діяльності. Інші студенти, як свідчать дані таблиці 6, потребують спеціальної роботи для напрацювання досвіду використання емоцій у налагодженні бажаних стосунків з партнерами у майбутній професійній діяльності, що доводить доцільність розробки відповідних практико-орієнтованих завдань для студентів, спрямованих на інтенсифі-

кацію набуття даного досвіду в процесі підготовки до професійної діяльності в студентський період.

Висновки. На основі дослідження рівня здатності студентів використовувати емоції в спілкуванні і діяльності (здатність до емоційної стабільності, до екстраверсії, гнучкості у прояві емоцій, домінування позитивних емоцій, здатність зближуватися з людьми на емоційній основі) за методиками: «Шкала емоційної стабільності — нестабільності (нейротизму) (Г. Айзенк); «Опитувальник ЕРІ (Г. Айзенк), «Що вам заважає встановлювати контакти з партнерами за допомогою емоцій» (В. В. Бойко) встановлено, що високий рівень емоційної стабільності мають 16,6 % студентів, достатній рівень — 20,2 %, середню емоційну стабільність мають 31 % студентів і низький рівень емоційної стабільності — 32,2 % студентів, тобто мінімум третина студентської молоді потребує спеціальної роботи з ними з розвитку цієї здатності.

Високий рівень здатності до екстраверсії, тобто спрямованість на широке коло знайомств, необхідність у контактах як дуже важливі здатності для успішної професійної діяльності засвідчили 17,5 % студентів, достатній рівень — 19,3 % студентів, середній рівень — 33 % студентів, низький — 30,2 %.

Зважаючи на те, що екстраверти, хоч і комунікабельні, контакти, рухливі, збудливі, але мають схильність у стані підвищеної збудливості приймати інколи не досить виважені рішення, то, звичайно, є необхідність посилення уваги до розвитку у них здатності розумно користуватися емоціями у конкретних ситуаціях у тій мірі, в якій вони сприяють прийняттю конструктивних рішень та ефективного їх виконання.

Дослідження здатності використовувати емоції для встановлення позитивних стосунків з партнерами дало можливість встановити, що на високому рівні досліджувана здатність розвинена у 9,2 % студентів, на достатньому рівні — у 30,2 % студентів, на середньому рівні — у 46,2 % і на низькому — у 14,4 % студентів, тобто більш як у половини студентів цю здатність треба розвивати більш інтенсивно шляхом включення у навчальний процес таких вправ і завдань, які сприяють формуванню досвіду використання емоцій з метою налагодження конструктивного спілкування з діловими партнерами.

Література

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. — 2006. — № 3. — С. 78–86.
2. Бодров В. А. Современные исследования фундаментальных и прикладных проблем психологии профессиональной деятельности / В. А. Бодров. Часть 1 // Психологический журнал. — 2008. — Т. 29, № 5. — С. 83–90.
3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2001. — 783с.
4. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других. — М. : АСТ — ПРЕСС, 1999. — 394 с.
5. Прохоров А. О. Смысловая регуляция психических состояний / А. О. Прохоров // Психологический журнал. — 2009. — Т. 30, № 2. — С. 5–17.

В. В. Зарицкая,

канд. психол. наук, доцент кафедры практической психологии
Классического частного университета, г. Запорожье

**ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ ИСПОЛЬЗОВАТЬ
ЭМОЦИИ В КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЯХ КАК КОМПОНЕНТА
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

Резюме

В статье раскрываются взгляды ученых на целесообразность использования эмоций в общении и деятельности; выделены базовые показатели уровня развития способности использовать эмоции в конкретных ситуациях; показан процесс изучения уровня развития этой способности у студентов в условиях их профессиональной подготовки по известным в научной литературе методикам.

Ключевые слова: эмоции; использование эмоций в общении и деятельности; эмоциональный интеллект.

V. Zaritskaya

candidate of psychological sciences, assistant of professor
Classical private university in Zaporozhie

**A STUDY OF THE STUDENTS' ABILITY TO USE EMOTIONS
IN PARTICULAR SITUATIONS AS A COMPONENT OF EMOTIONAL
INTELLIGENCE**

Summary

Scientists' views on the appropriateness of emotions usage in communication and activity are analyzed; basic indices of the ability to use emotions in particular situations are singled out; the process of learning this ability on the example of students with the help of renowned in psychological literature methods is analyzed.

Key words: emotions; emotions usage in communication and activity; emotional intelligence.

А. В. Кернас

аспирант

Южно-украинский национальный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОПТИМИЗАЦИИ СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ АКТИВИЗАЦИИ БОЛЬШИХ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА У СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ РАЗЛИЧНЫМИ ВИДАМИ ЕДИНОБОРСТВ

В статье раскрываются теоретико-практические аспекты оптимизации спортивной деятельности средствами активизации больших полушарий головного мозга у спортсменов, занимающихся различными видами единоборств.

Ключевые слова: спортивная деятельность, асимметрия головного мозга, активизация.

Постановка проблемы. В настоящее время психологическое сопровождение спортивной деятельности, как научная теоретически обоснованная система практической организации подготовки спортсменов высокой квалификации, является важнейшей составляющей, оказывающей положительное влияние как на рост общего уровня спортивного мастерства, так и на адаптацию спортсменов к стрессогенным условиям жесткой конкурентной борьбы, свойственной спорту высших достижений.

Анализ исследований и публикаций. Считаем необходимым обратить внимание на то, что проблема оптимизации спортивной деятельности средствами активизации больших полушарий головного мозга до настоящего времени не была предметом специального научного психолого-педагогического анализа и целостного фундаментального исследования. Косвенно и второстепенно во время проведения научной работы с данным направлением соприкоснулись авторы В. Н. Дружинин [2], Д. Дж. Майерс [6].

Цель данной статьи — привести теоретическое обоснование целесообразности применения методик психологического воздействия, позволяющих спортсменам осуществлять сознательную рациональную коррекцию асимметрии больших полушарий головного мозга средствами их активизации и торможения на разных этапах спортивной деятельности. А также ознакомить с комплексом рекомендаций по практическому применению вышеозначенных методик.

Исследование проводилось в спортивных группах, культивирующих спортивные виды единоборств: каратэ, бокс, дзюдо, рукопашный бой. В исследовании приняли участие 65 испытуемых в возрасте от 13 до 35 лет.

Характеризуя особенности, присущие данному спортивному направлению, Е. П. Ильин обращает внимание на то, что в единоборствах борьба протекает в условиях активного противоборства соперников и быстро ме-

няющейся ситуации, создающих лимит времени для принятия решений. Поэтому важно принять не только правильное, но и своевременное решение, иначе задача не будет решена [3,105].

Из информации, содержащейся в научно-методической литературе [7; 8; 13], в контексте рассматриваемой проблемы считаем необходимым выделить следующие. В результате ряда экспериментальных исследований были получены данные, согласно которым психические функции распределены между левым и правым полушариями головного мозга. Функцией левого является принятие взвешенных рациональных решений, оперирование словесно-знаковой информацией, а также чтение и счет. Функцией правого является принятие интуитивных решений, координированность и скорость движений, положение тела в пространстве и ориентация в нем. Считаем необходимым также обратить внимание на то, что различия между полушариями также определяются тем, как они используют (перерабатывают) полученную от органов чувств информацию. Левое полушарие «заведует» абстрактно-логическими способами переработки информации, правое — наглядно-образными и наглядно-действенными. Левое работает прерывисто (дискретно) и последовательно (поэтапно).

Правое перерабатывает информацию одновременно (симультанно) и синтетически, мгновенно схватывая многочисленные свойства объектов восприятия в их целостности, нерасчлененности.

А. Н. Блеер указывает на то, что наиболее возможным из психологических факторов обеспечения устойчивости психомоторных действий в единоборствах, а следовательно, и результативности осуществляемой спортсменом профессиональной деятельности является оперативное мышление [1].

Е. П. Ильин приводит следующие описательные характеристики, свойственные данному феномену. Оперативное мышление в спорте имеет специфичные особенности. Оно осуществляется во время спортивного поединка (поэтому носит действенный и наглядно-образный характер) и, как правило, при лимите времени (что определяет его вероятностный характер). Дело в том, что вследствие быстрой смены ситуаций спортсмен не успевает их классифицировать и искать правильный ответный ход. В этих условиях необходимо пусть даже приблизительное (вероятностное), но мгновенное и часто интуитивное решение. Поэтому спецификой оперативного мышления является большой удельный вес интуитивных решений. Интуиция — это образное отображение действительности без ее логического анализа. Это быстрое решение, не требующее длительной подготовки. Решение и ответное действие реализуются мгновенно, поэтому процесс решения двигательной задачи становится для спортсмена неожиданным [3,105].

Аналогичного мнения придерживается и Дэвид Дж. Майерс, указывающий на то, что координированная последовательность движений мышц не оставляет времени на последовательные сознательные решения. И действительно, если остановиться на минуту, чтобы задуматься, то это прервет точные и грациозные движения. Когда опытный спортсмен обращает слишком много внимания на процесс совершения решающего удара в голь-

фе или свободного броска в баскетболе, это нарушает его автоматический ритм [6, 135].

В то же время Е. П. Ильин отмечает, что раннее предстартовое волнение возникает чаще у спортсменов с более высоким образованием, чем у спортсменов, имеющих среднее или неполное среднее образование. Ильин связывает это с тем, что с развитием интеллекта повышается способность к прогностическому анализу предстоящей деятельности, а это сопровождается проявлением эмоций [3, 59].

Аналогичного мнения придерживается и В. Ф. Колошин. Так при рассмотрении проблемы эмоционального интеллекта как главного показателя эффективности использования человеческих ресурсов автор отмечает, что возбуждение или торможение соответствующих центров происходит при получении позитивных либо негативных раздражителей, которые через центр эмоций действуют на систему управления торможением и дают команду на торможение либо прекращение торможения необходимых центров и механизмов (мышления, памяти и др.) [5]. Это крайне негативным образом может отразиться как на общем состоянии здоровья спортсмена, так и на результатах выполняемой им деятельности.

Следовательно, у человека с преобладающей асимметрией правого полушария головного мозга над левой больше шансов на победу в спортивной борьбе. В то же время В. Н. Дружининым были приведены результаты исследований, проведенных на летчиках, с акцентированием внимания на том, что большинство людей с преобладающей асимметрией правого полушария головного мозга над левым являются преимущественно левшами. Автор констатирует, что левши чаще совершают ошибки в экстремальных ситуациях, связанных с выполнением профессиональной деятельности [2]. На наш взгляд, совершаемые летчиками ошибки во многом обусловлены специфическими особенностями, в которых осуществляется их профессиональная деятельность. Находясь в стрессогенной ситуации в условиях крайнего дефицита времени, они вынуждены управлять сложным техническим оборудованием, приспособленным под летчиков-правшей. Также мы считаем необходимым обратить внимание на то, что данное исследование проводилось в узкоспециальной области, не имеющей прямого отношения к спортивной деятельности. Таким образом, мы считаем, что в контексте тематической направленности нашей работы нельзя делать объективных обобщающих выводов, основываясь на результатах исследования автора. Тем более что в исследованиях, имеющих прямое непосредственное отношение к спортивной деятельности, Дружининым приводились статистические данные, согласно которым в процентном соотношении наибольшее число спортсменов-левшей, сумевших достигнуть уровня мастера спорта, являются представителями спортивных видов единоборств, в частности каратэ и борьбы.

При этом главное, на что мы считаем необходимым обратить внимание, это — результаты проведенных нами эмпирических исследований: наблюдение, беседа, тестирование (методика экспресс-диагностики свойств нервной системы по психомоторным показателям Е. П. Ильина; методика

оценки психической надежности спортсмена Мильмана; методика исследования оперативной оценки самочувствия, активности и настроения САН; шкалы самооценок в баллах работоспособности и нервно-психической активности Никифорова), согласно которым мы можем констатировать, что спортсмены с доминирующим правым полушарием головного мозга являются, как правило, левшами. В свою очередь, спортсмены-левши являются очень неудобными соперниками для спортсменов с доминирующим левым полушарием головного мозга, как правило, правшей. Более того, в спортивной деятельности не редкость случаи, когда во время спаррингов имеющие большой практический опыт, искушенные в технико-тактическом плане и отлично физически подготовленные спортсмены-правши не могут в полной степени воспользоваться своим на первый взгляд неоспоримым преимуществом перед уступающими по всем показателям (в отдельных случаях и вовсе новичками) спортсменами-левшами. Уже не говоря о тех случаях, когда уровень спортивной подготовки противников является равным. Спортсмены и тренеры объясняют это тем, что во время спаррингов спортсмены-левши принимают положение тела — стойку, зеркально отображающую положение тела — стойку спортсмена-правши. Как известно, для подавляющего большинства спортивных видов единоборств: ударных, борцовских и комплексных (совмещающих ударную и борцовскую технику) присущи традиционные канонические методы подготовки, согласно которым спортсменов обучают проводить характерные для конкретного вида единоборств технические действия из стойки, в которой более слабая рука находится впереди сильной, ведущей руки спортсмена, отведенной назад для решающего действия (нанесения коронного удара, проведения резкого рывка на себя, для выполнения броска и т.п.). Мы же такое объяснение считаем верным лишь отчасти, на наш взгляд, главное, за счет чего спортсмены-левши способны с успехом противостоять более опытным соперникам-правшам, — это преобладание правого полушария головного мозга.

Еще раз напомним: правое полушарие отвечает за положение тела в пространстве и ориентацию в нем, за координированность и скорость движений. Считаем необходимым также отметить то, что доминирование правого полушария над левым снижает чувствительность к боли и критичности в оценке возникающих в ходе спортивного противостояния ситуаций, на которые спортсмен отвечает преимущественно стеническими эмоциональными реакциями.

Переживания любой ситуации в развертке ее пространственно-временных характеристик тоже осуществляется правым полушарием, работа которого позволяет человеку ощущать себя «здесь» и «сейчас», в конкретной данности происходящего в текущий момент времени. Поэтому усиление активности правого полушария, его доминирование над левым как бы раздвигает рамки ощущения времени, «продлевает мгновение». Внешне это выражается в ускорении ответных реакций тела. Дело в том, что на абстрактно-логическом (словесном) уровне мышление успеваеет переработать более 100 единиц информации в секунду, тогда как на образном и сенсомоторном (двигательном) уровнях — до десяти миллионов единиц. Благодаря

этому практически мгновенно запускается нужная двигательная реакция [7, 8]. При этом для нас является очевидным, что шансы на успех многократно увеличиваются в том случае, если спортсмен с доминирующим правым полушарием головного мозга будет реагировать на возникающую ситуацию не спонтанными телодвижениями, а заранее отработанными до автоматизма — то есть закодированными в психике — техническими действиями.

Добиться такого результата возможно посредством многократного повторения технических действий (не менее пяти тысяч раз на каждый прием) и длительных упражнений, то есть отработки похожих, но все же различающихся деталями ситуаций. Иными словами, автоматизм действий требует предварительной наработки определенных «клише» (матриц) движений. Такие клише тренированный спортсмен способен выдавать практически мгновенно после общего опознания характера ситуации. В то же время, как отмечает И. Р. Хабибуллина, формирование спортивных навыков немислимо без взаимосвязей между различными зонами коры головного мозга [10]. Аналогичного мнения придерживается и Е. П. Ильин, отмечающий, что в исследуемой им группе спортсменов-дзюдоистов показавшие высокие результаты на соревнованиях имели лучшие показатели логического и оперативного мышления, чем борцы, выступившие неудачно [3, 99]. Дж.Кретти указывает на то, что в некоторых видах спорта, особенно в таких, где требуется детальный анализ действий, лучшие результаты, естественно, покажут те спортсмены, у которых способность анализировать выше. По наблюдению многих психологов Восточной Европы, спортсмены высокого класса постоянно стремятся лучше разобраться в физических, психологических и социальных аспектах своего вида спорта. И только спортсмены с более высоким интеллектуальным уровнем могут достичь глубокого понимания этих аспектов [4, 16–17]. Соглашаясь с данными высказываниями, обратим внимание на то, что активизация и задействование левого полушария головного мозга, отвечающего за последовательные абстрактно-логические способы переработки полученной информации, являются целесообразными на этапе теоретической подготовки спортсменов к предстоящей соревновательной деятельности. А именно — организованных под руководством тренера (тренерского состава) мероприятий внутри спортивного коллектива, направленных на анализ полученной в результате предварительной и текущей разведок информации: наблюдений, имеющих в распоряжении видеозаписей, опыта прошлых выступлений. Таким образом уточняется модель конкретного противника (предполагаемых противников). Сопоставление физических, психических качеств и технико-тактического арсенала противника (противников) с данными конкретного спортсмена. Происходит рассмотрение предполагаемых наиболее вероятных вариантов поведения противника (противников) в ходе спортивного единоборства и эффективных методов противодействия, направленных на достижение победы. А также оценка предполагаемой обстановки: характеристика судей и их заинтересованность, отношение зрителей и другие сбивающие и способствующие факторы [11, 12].

Теперь приступим к рассмотрению практических способов воздействия, позволяющих вносить целенаправленные коррективы в функциональное состояние головного мозга. Для того чтобы повлиять на функциональное состояние мозга и через это — на состояние сознания, в традиционных медитативных практиках используются сосредоточения внимания (в терминах традиционной йоги — пратьядхара) в различных вариантах, в частности — на телесных ощущениях. В процессе последовательного углубления состояния общей релаксации происходят закономерные изменения активности коры головного мозга, в первую очередь — ее функциональной асимметрии. Сначала происходит сглаживание внутрислоушарной или лобно-затылочной асимметрии — уменьшение различий активности передних (лобных) и задних (проекционных) областей коры. Для этого необходимо внимательное, безотрывное, невербальное наблюдение текущего чувственного опыта (телесных ощущений, зрительных образов) и сравнение его с прошлым опытом. По мере углубления состояния расслабления и сосредоточения на внутренних телесных и психических процессах происходит изменение и право-левой межполушарной асимметрии активности мозга. Сначала правое субдоминантное полушарие как бы «раскрепощается», активируется. На следующем этапе, по мере стирания асимметрии, оба полушария мозга начинают работать в одном режиме, условно-правополушарном или «детском», словно возвращаясь в изначально природное состояние, свойственное мозгу еще до овладения речью и логическим мышлением. И в том и в другом случае доминантное левое полушарие (у правшей) запускает, инициирует процесс создания особого состояния сознания. Оно как будто бы добровольно передает эстафету власти, делегирует контроль состояния сознания правому полушарию и способствует его активации [9].

Этот процесс можно активировать, заняв левое полушарие монотонным наблюдением телесных ощущений, в первую очередь на подконтрольной или «подведомственной» ему правой половине тела. При этом для того, чтобы удержать внимание длительно, необходимо избегать привыкания, связанного с адаптацией порогов чувствительности, благодаря которой мы перестаем замечать постоянное, в течение долгого времени не меняющееся ощущение (если оно не связано с болью). Соответственно, наблюдаемое телесное ощущение должно соответствовать противоречивым требованиям: с одной стороны, быть привычным и устойчивым, «долгоиграющим», неизменно присутствующим, с другой — должно меняться, чтобы избежать переключения внимания, его рассеивания. Это противоречие разрешается при использовании для наблюдения ощущений, связанных с ритмическими естественными процессами организма, в частности дыханием. И конечно, создание условий для раздельной сенсорной стимуляции полушарий путем монолатеральных раздражителей — например, ощущений на одной половине тела — помогает влиять на функциональное состояние мозга необходимым образом. В клинической психотерапии это получило название латеральной терапии. В традициях духовных практик народов Азии это было обнаружено интуитивно, эмпирически, и использовалось на протяже-

нии многих веков. В частности, в йоге попеременное носовое дыхание используется в технике пранаямы. Следует отметить, что и «одностороннее» носовое дыхание может возникать и само по себе по вполне естественным причинам, в связи с анатомо-физиологическими особенностями организма. А именно, у людей с искривленной носовой перегородкой подобное дыхание происходит самопроизвольно. Нередко подобное привычное асимметричное дыхание сопровождается повышенной трансовой готовностью [9].

На практике описанный выше комплекс дыхательных упражнений применяется следующим образом, сначала в течение нескольких минут можно успокоить левое полушарие наблюдением за ощущениями дыхания в области правого носового хода. Для того чтобы отвлечь его от первичных словесно оформленных мыслей, можно занять левополушарные речевые зоны монотонным подсчетом вдохов-выдохов с однообразно-ритмичной декламацией. Затем активизировать правое полушарие, также в течение нескольких минут наблюдая за ощущениями дыхания теперь уже в области левого носового хода. После этого — помочь синхронизации активности обоих полушарий путем попеременного наблюдения или ритмичного переключения после заданного числа дыхательных циклов с «левого» на «правое» носовое дыхание и наоборот. И наконец, вернуться к наблюдению симметричного носового дыхания, одновременно с отождествлением синхронных дыхательных ощущений и в других участках тела.

Следует принять удобную позу тела, расслабиться и провести мысленно ревизию ощущений своего тела, дыша носом. При этом легким прикосновением пальцев в области левого крыла носа создать препятствие для прохождения воздуха таким образом, чтобы дыхание осуществлялось лишь через правый носовой ход. При этом дышать необходимо осознанно, не просто делая вдох и выдох, а внимательно и безотрывно наблюдая за ощущением перемещения воздуха через носовые ходы, а также за возникновением отраженных ощущений в отдельных участках тела и за тем, как меняется общее состояние. Для подавления посторонних отвлекающих мыслей следует проговаривать про себя число совершенных дыханий, делая это достаточно медленно, растягивая произнесение на весь дыхательный цикл [9].

Сравнение результатов исследования, полученных на первом и втором этапах, свидетельствует о произошедших положительных изменениях в адаптации спортсменов к стрессогенным условиям соревновательной деятельности и, как следствие этого, значительном росте общего уровня спортивных достижений в экспериментальных группах, с одной стороны. А также об улучшении общего уровня работоспособности, самочувствия, активности и настроения — с другой.

Литература

1. Блеер А. Н. Психологические факторы обеспечения устойчивости психомоторных действий в единоборствах. — «Тренер». Журнал в журнале // Теория и практика физической культуры. — 2006. — № 6. — С. 28–31.

2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. / Дружинин Владимир Николаевич. — 3-е изд. — СПб.: Питер, 2007. — 368 с.
3. Ильин Е. П. Психология спорта / Ильин Евгений Павлович. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с.
4. Кретти Дж. Интеллектуальный уровень // Психология спорта: Хрестоматия / Сост. А. Е. Тарас / Кретти Дж. — М.: АСТ; Харвест, 2007. — С. 16–17.
5. Колошин В. Ф. Емоційний інтелект — головний показник ефективності використання людських ресурсів // Практична психологія та соціальна робота. — 2008. — № 4. — С. 55–63.
6. Майерс Дэвид Дж. Интуиция. — СПб.: Питер, 2009. — 256 с. — Серия «Мастера психологии».
7. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов / Маклаков Анатолий Геннадиевич. — СПб.: Питер, 2009. — 583 с.
8. Педагогическая психология: Учебное пособие / Под. ред. Л. А. Редуш, А. В. Орловой. — СПб.: Питер, 2010. — 416 с.
9. Сандомирский М. Е. Защита от стресса. Телесные технологии / Сандомирский Михаил Евгеньевич. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 256 с.
10. Хабибуллина И. Р. Уровень постоянных потенциалов головного мозга как показатель адаптации организма спортсменов к занятиям фехтованием // Теория и практика физической культуры. — 2009. — № 4. — С. 78–82.
11. Шулика Ю. А. Боевое самбо и прикладные виды единоборств. — Ростов н/Д.: Феникс, 2004. — 224 с. — Серия «Мастера боевых искусств».
12. Шулика Ю. А., Косухин В. М., Лещенко В. И., Новиков В. Д., Хоменко И. Т. Греко-римская борьба для начинающих. — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 240 с.
13. История психологии: Конспекты лекций / Кн. подгот. С. А. Векиловой. — М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. — 156 с.

А. В. Кернас

аспірант

Південно-український національний педагогічний університет
ім. К. Д. Ушинського

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ОПТИМІЗАЦІЇ СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ АКТИВІЗАЦІЇ ВЕЛИКИХ ПІВКУЛЬ ГОЛОВНОГО МОЗКУ У СПОРТСМЕНІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ РІЗНИМИ ВИДАМИ ЄДИНОБОРСТВ

Резюме

У статті розкриваються теоретико-практичні аспекти оптимізації спортивної діяльності засобами активізації великих півкуль головного мозку у спортсменів, що займаються різними видами единоборств.

Ключові слова: спортивна діяльність, асиметрія головного мозку, активізація.

A. V. Kernas

postgraduate student

K. D. Ushinskiy South-Ukrainian pedagogical university

**THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF OPTIMIZATION
OF SPORTS ACTIVITY BY MEANS OF ACTIVATION OF THE
CEREBRAL HEMISPHERES IN ATHLETES ENGAGED IN DIFFERENT
KINDS OF MARTIAL ARTS**

Summary

Theoretical and practical aspects of optimization of sports activity by means of activation of the cerebral hemispheres are considered in the article.

Key words: asymmetry of the brain, activation, sports activity.

Ю. В. Кобикова,

викладач кафедри загальної та прикладної психології
та педагогіки ННІ ПМК ХНУВС

ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОСТИТУЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ

Стаття присвячена проблемі вивчення феномена проституції неповнолітніх. Визначено основні підходи та гіпотези до дослідження даного явища. Розглянуто особливості поведінки неповнолітніх повій. Визначено наслідки дитячої проституції.

Ключові слова: проституція неповнолітніх, антропологічні гіпотези дослідження проституції, особливості поведінки неповнолітніх повій, наслідки дитячої проституції.

В Україні проституція досить швидко омолоджується, неухильно зростає та тісно пов'язана з низкою несприятливих наслідків. Спеціальний доповідач ООН з питання про торгівлю дітьми, дитячої проституції і дитячої порнографії Хуан Мігель Петіт у своїй доповіді за результатами відвідування України у жовтні 2006 р. оприлюднив висновки про те, що в Україні дитяча проституція та торгівля дітьми є величезною проблемою. За даними Українського інституту соціальних досліджень, серед жінок, які займаються наданням сексуальних послуг в комерційних цілях, 11 % склали діти у віці від 12 до 15 років і 20 % — у віці від 16 до 17 років [5]. Спецдовідач відзначив, що в проституцію залучаються навіть 10 річні дівчатка. Наведені цифри свідчать про те, що у цей кримінальний бізнес залучено більш ніж 30 % неповнолітніх, які займаються проституцією.

Хуан Мігель Петіт вважає, що зі скасуванням віз для туристів з більшості західних країн Україна все більше стає одним з основних напрямків для секс-туризму [5]. Особливо загострюється ця проблема у зв'язку з проведенням на теренах нашої держави Чемпіонату ЄВРО-2012.

Тема проституції не є новою. Як соціальне явище проституція існувала в усі історичні періоди і завжди до неї були залучені неповнолітні. Так, наприклад, згідно із звітом Петербурзького лікарсько-поліцейського комітету, в 1889 р. в Росії серед офіційно зареєстрованих повій число дітей у віці до 18 років становило 31 %, а в 1909 г. їх стало вже більше 45 %.

На перший погляд в Україні немає ідеологічних та етнокультурних засад для проституції: жінки мають рівні права з чоловіками, відсутня расова та етнічна дискримінація, укладення шлюбів проводиться за добровільною згодою партнерів, експлуатація сексуальності жінки заборонена законом. Але необхідно усвідомлювати, що соціально-економічна ситуація в Україні є нестабільною, відзначається зростання безробіття, відбувається міграція населення, поглиблюється майнове розшарування,

зростає інфляція. Ці фактори, безумовно, позначаються на рості проституції, але не є визначальними, про що свідчить високий показник рівня проституції в країнах з більш благополучною соціально-економічною ситуацією. Більш ймовірно, що на зрост проституції мають вплив соціально-психологічні та психологічні предпосилки, тобто у осіб, що займаються цим бізнесом, існують певні особистісні якості та настанови на заняття проституцією.

Постановка проблеми. Існує необхідність психологічного дослідження феномена проституції. Треба виявити психологічні чинники, які впливають на формування в особистості настанов на заняття проституцією. Важливо також усвідомити соціально-психологічні причини, які сприяють входженню неповнолітніх у цей кримінальний бізнес.

Мета дослідження: узагальнення поглядів на причини існування феномена проституції як соціального явища.

Проблема проституції у вітчизняній науці розглядалася в основному медиками, соціологами та кримінологами в рамках аналізу фонових явищ злочинності. Так, феномен проституції вивчали вчені-правознавці до революційного періоду: С. Є. Гальперін, М. Гернет, В. І. Дерюжінський, А. І. Єлістратов, А. Ф. Коні, П. Є. Обозненко, Н. С. Таганцев та інші, а також вчені-медики В. М. Броннер, Б. І. Бентовін, В. П. О कोरोков, І. І. Приклонський, В. М. Тарновський та ін., які розглядали кримінально-правові норми, які відображають поведінку неповнолітніх, що відхиляється. Вивчали це явище і сучасні вчені-кримінологи, психологи, соціологи, медики: Ю. М. Антонян, М. І. Арсенєва, Н. А. Аверін, Г. Є. Введенський, А. Вінкс, А. Л. Габіані, А. І. Гурова, Я. І. Гілінський, І. А. Голосенко, С. І. Голод, О. А. Гоноченко, Д. Д. Єнікеева, Є. С. Жігарев, К. Є. Ігошев, С. М. Красуля, І. С. Кон, Т. П. Кудлай, Н. І. Кузнецова, В. І. Лебеденко, А. М. Свядоц, А. А. Станська, Н. В. Ходирева та ін.

Дослідниками було висунуто низку підходів до вивчення феномена проституції та сформовано багато визначень. Нами прийнято таке визначення: проституція — це діяльність людини, що полягає в неодноразовому наданні сексуальних послуг іншим особам, які не ґрунтуються на почуттєвому потязі, з метою отримання винагороди, яка є основним чи додатковим джерелом існування [6].

Особливу увагу слід звернути на поняття «добровільності» проституції, що з'явилося лише на початку 80-х рр. з відходом ліберальних держав від своїх соціальних функцій. До цього всі міжнародні конвенції вважали проституцію і торгівлю жінками і дітьми експлуатацією — без різниці зі згодою чи без [8]. Розподіл «добровільної» і «примусової» проституції засновано на обмеженому розумінні насильства і примусу, як виключно фізичного насильства, погроз або обману як в процесі рекрутингу, так і в процесі занять проституцією. Тому вважається, що якщо жінку або дитину не били і не ґвалтували, то вона «добровільно» «вибрала» проституцію. При цьому обставини залучення в проституцію не помічаються і залишаються без уваги. На сьогодні найбільш вживаними прийомами залучення до занять проституцією (т.з. вербування) є:

1. Переконавання.
2. Посилення емоційної реакції (честолюбство, самоствердження, романтичні почуття, захоплення та ін. — формування та розвиток реакції).
3. Шантаж.
4. Хабарництво.
5. Загроза фізичного впливу.
6. Зомбування.
7. Застосування особливих прийомів і засобів (секс, наркотики, медикаменти тощо) [2].

Протистояти цим прийомам досить складно не тільки дитині і підлітку, але й дорослій людині. Слід також усвідомлювати, що діти і підлітки, які займаються цим «бізнесом», вступили на такий шлях через неправильне виховання і безконтрольне ставлення з боку дорослих. І небажані наслідки від занять проституцією для цієї групи є більш серйозними. Це негативний вплив на здоров'я неповнолітнього, організм якого саме формується, ризик зараження СНІДом, венеричними хворобами, алкоголізація, наркоманія, небажана вагітність та ін. Слід визнати, що дитяча проституція є однією з форм прояву жорстокості до дітей, коли їх використовують у сексуальних цілях за гроші або інші види винагороди. По суті, вона означає, що одна сторона отримує вигоду з комерційної справи, при якій сексуальні послуги надаються дитиною або за вказівкою сутенера, або коли зловмисник безпосередньо домовляється з неповнолітнім [5, с. 23].

У психологічному аспекті проституція неминуче приводить неповнолітнього до втрати людських якостей, деградації особистості та моральної патології. Досить важко повернути малолітніх повій до нормального життя. Остракізм з боку суспільства та табування з боку найближчого оточення, тим більше соціальних служб, робить їх ізгоями і заганяє в субкультурне підпілля, в «напівсвіт». Піддаючись маргіналізації, вони все більше вкорінюються у «вуличне» життя [10].

Поведінка дітей, які займаються проституцією, є більш віктимною, вона принципово відрізняється від поведінки дорослих повій. Поведінку дітей-повій найбільш характеризує:

– неусвідомленість скоєних вчинків. На відміну від дорослих повій, які свідомо й цілеспрямовано ведуть антисоціальний спосіб життя для отримання доходу, у дітей як основні мотиви заняття проституцією виступають прагнення до самоствердження; цікавість, бажання виглядати дорослими;

– отримання оплати за свою працю в різних формах. Якщо дорослі повії винагороду за свою працю отримують, як правило, виключно в грошовому вираженні, з дітьми часто розраховуються речами, косметикою, спиртними напоями, вечерею в ресторані, сигаретами і пр.;

– продаж свого тіла в будь-якому місці за бажанням статевого партнера. Дорослі повії зазвичай мають для надання сексуальних послуг певні умови (квартира, місця в готелях та ін.), діти займаються проституцією, як правило, на вокзалах, в салонах автомобілів, підвалах, на горищах тощо;

– прийняття дитиною при наданні сексуальних послуг великих доз алкоголю або наркотичних речовин. Дитині нерідко ставиться в обов'язок пити зі своїм клієнтом як можна більше і при цьому поїти своїх клієнтів, особливо таких, яких можна пограбувати;

– залякування, шантаж підлітка можливим оприлюдненням заняття проституцією перед значущою групою однолітків, батьками або шкільним колективом у разі відмови займатися цим видом діяльності;

– правовий нігілізм підлітків, який полягає в тому, що в число друзів підлітка, як правило, входять кримінальні елементи, наркомани і сутенери, але нікого з них вони не вважають злочинцями і не пов'язують себе з злочинним світом.

Чим більше «стаж» молодій повії, тим менше її шанси на успішну (ре)інтеграцію в суспільство. На початку «кар'єри» неповнолітніх повій завоює можливість швидкого і легкого заробітку, увага з боку «залицяльників» і спілкування з «колегами по ремеслу». З цим не можуть конкурувати ні навчання в школі, ні робота, ні професійне навчання, що не обіцяє в майбутньому високих заробітків. Однак більшість з них з часом осягає гірке розчарування. Але відчуженість від суспільства, наркоманія, фізична і психічна дестабілізація заважають їм почати нове життя. І лише деякі виробляють «професійну самосвідомість» і починають відкрито і впевнено позиціонувати себе як «працівників сексуальних послуг» [9].

Умовно теорії щодо проблеми досліджування проституції можна поділити на соціологічні та антропологічні.

Соціологічної гіпотези дотримувалися дослідники феномена проституції, які вважають, що ніщо так не сприяє її розповсюдженню, як безвихідна матеріальна скрута і законодавча незабезпеченість жінки на ринку праці. Е. Феррі, Ф. Ліст, Г. Тард вважали, що причини проституції не стільки в особистості повії, скільки в несприятливих соціальних умовах її оточення [3].

Рядом дослідників проституції була висунута *антропологічна* гіпотеза про те, що причина цієї соціальної проблеми криється в генетичній обумовленості деяких жінок. Наприклад, у радянській ідеології існувала точка зору, згідно з якою повіями стають або морально нестійкі, деградує особистості, в яких ціннісні орієнтації зміщені в бік виключно матеріальних інтересів, або повії — це молоденькі недосвідчені жертви «спокушання». Дане переконання було засновано на висновках кримінально-антропологічної школи Ч. Ломброзо, Г. Ферреро та ін., які вивчали проституцію як об'єкт кримінології. Вони висунули першу гіпотезу, згідно з якою жінки в цілому і повії зокрема схильні до кримінальної поведінки, а саме повіями стають ненормальні за психічним складом особистості, зі спадковими, вродженими вадами організму і атавістичними характеристиками, що зумовлює їх схильність до занять проституцією [7].

Ці погляди розділяли також російські дослідники В. М. Тарновський, Н. І. Канкарович, Н. В. Країнський, А. І. Федоров, що відносили повій до дегенеративного типу, стверджуючи, що «схильність до пороку є генетичною особливістю» [3]. Головною патологічною особливістю психології повії

вважали її сексуальну агресивність і пов'язували збільшення чисельності повій серед представниць нижчих класів з накопиченням патологічних спадкових ознак.

Ю. М. Антонян вважає, що причини проституції не в матеріальній незабезпеченості або невисокому соціальному статусі, а в тому, як названі обставини відображаються на особистості, її психології, ставленні до самої себе і навколишнього середовища, свого місця в ньому. На його погляд, проститутки — досить дезадаптовані, відчужені жінки, зокрема з причини власних мізерних адаптаційних можливостей [1, с. 198–199].

Під впливом ідей З. Фрейда позначилася третя група теорій жіночої проституції, яка надає особливого значення психологічним факторам її існування. Фрейд пов'язував природу проституції з нездатністю жінок звільнитися від комплексу Едіпа і був переконаний у тому, що жінка є недостатньою істотою і нездатна керуватися раціональними механізмами мислення, щоб контролювати свої емоційні імпульси. Жіночу недостатність Фрейд трактує як спадкову патологію, що підштовхує жінку до проміскуїтету і занять проституцією.

Сучасні психіатри і психологи багато в чому відкидають фрейдистську інтерпретацію проституції як обмежену і психологічно слабку. У той же час вони знаходять зв'язок між психологічними проблемами і депресивними, шизофренічними і суїцидними настроями, які супроводжують заняття проституцією. Більш того, ряд дослідників не виключають, що фактор ментальних захворювань є вирішальним в існуванні проституції.

Четверту групу представляють теорії проміскуїтету. Незважаючи на економічні фактори, наркозалежність, боргові та інші проблеми, було б наївно припускати, що секс сам по собі або секс-індустрія не впливають на рішення деяких осіб зайнятися проституцією. Підґрунтя проституції може критися у розвитку особливих індивідуальних психофізіологічних і психологічних характеристик особистості. По-перше, це гедонізм як прагнення вступати в будь-які сексуальні контакти заради отримання задоволення. По-друге, це сексуальні адиктивні почуття, наприклад, страх перед дійсністю, що породжує прагнення втекти від реальності. Вважається, що до виникнення цих почуттів схильні особистості з низькими адаптаційними здібностями та низькою здатністю переживати кризові періоди.

П'яту групу теорій походження проституції представляють теорії гіперсексуальності, тобто значно підвищеного статевого потягу, вираженого в синдромах німфоманії або сексоманії, які проявляються в нестримному прагненні до статевого зближення з різними партнерами. Дана асоціальна поведінка частіше розвивається тоді, коли гіперсексуальність проявляється в дитячому або підлітковому віці, коли жінка ще не сформувалася як особистість і психічний інфантилізм не дозволяє протистояти хворобливому підвищенню потягу. Таким чином, жінка, що має патологічну гіперсексуальність, може реалізувати себе у професійній проституції.

Шосту групу теорій представляють *теорії інтересу* як психологічного підґрунтя входження до проституції. Ряд дівчат і жінок, що виростили в середовищі, жорстко підтримуючому суспільні норми, відчувають сильний

інтерес до «тіньового» боку життя. І деякі з них стають повіями саме тому, що прагнуть задовольнити свою надмірну цікавість.

Походження проституції з позицій теорії конфлікту цілей розвинув американський дослідник Вільям Томас. Відповідно даної теорії, кожна людина має чотири основних бажання: бажання безпеки, визнання, нових експериментів і відповідальності. На думку Томаса, причиною жіночої проституції є необхідність у задоволеннях, що входять у конфлікт з відповідальністю.

Висновки. Отже, згідно з розглянутими антропологічними теоріями, поряд з загальносоціальними умовами існує і певна особистісна схильність окремих індивідуумів до заняття проституцією. Саме цю схильність потрібно дослідити, щоб мати можливість її коригувати. З точки зору психології виникає питання — коли, в якому віці, переважно в яких ситуаціях формується та система цінностей, яка допускає можливість комерціалізації власного тіла, порушення сексуальної вибірковості, ставлення до себе як до об'єкта.

У наявності нерозробленість державних і наукових підходів щодо усвідомлення самої проблеми виникнення дитячої проституції, бездіяльність соціальних, медичних та правових служб на тлі захоплених описів красивого життя і незмірних доходів повій і ділків порнобізнесу в засобах масової інформації. Відсутність грамотного статевого виховання в школі і безпорадність батьків у сім'ї ставлять дітей перед необхідністю самостійно вирішувати цю проблему, робити свій власний вибір на користь занять проституцією. До наслідків такого вибору можна віднести: підірване дитяче здоров'я, обтяжене побоями, кримінальними абортами, венеричними захворюваннями, СНІДом, наркоманією та пияцтвом; зв'язок зі злочинним світом; сексуальну комерцію, пов'язану з перевезенням і продажем дітей за кордон, психічні травми, котрі ведуть до руйнування особистості дитини.

Перспективи дослідження. Існує необхідність психологічних досліджень щодо феномена дитячої проституції, зокрема вивчення ціннісно-сислової сфери неповнолітніх повій, щоб мати можливість надавати необхідну консультативну та корекційну допомогу дітям, що знаходяться у групах ризику.

Література

1. Антонян Ю. М. Преступность среди женщин / Ю. М. Антонян. — М.: Рос. право, 1992. — 256 с.
2. Вилкс А. Торговля людьми и их органами: криминологические, политические и социальные аспекты проблемы. Взгляд на криминальные реалии XXI века / А. Вилкс — Рига, 2005. — 132 с.
3. Ерохина Л. Д., Буряк М. Ю. Торговля женщинами и детьми в социальной и криминологической перспективе / Л. Д. Ерохина, М. Ю. Буряк — М.: Профобразование, 2003. — 431 с.
4. Иванова Л. «Подростковая проституция» // Воспитание школьников. — 2002. — № 9. — С. 41–47.
5. Доклад, представленный Специальным докладчиком по вопросу о торговле детьми, детской проституции и детской порнографии Х. Петитом Генеральной Ассамблее ООН от

- 15 марта 2006 г., озаглавленной «Совет по правам человека». Добавление. Миссия в Украину. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.un.org/ru/documents/ods.asp?m=A/HRC/4/31/Add.2>
6. Іващенко В. О. Кримінологічні та кримінально-правові аспекти боротьби з торгівлею жінками та дітьми : автореф. дис. / В. О. Іващенко. — К., 2000. — 45 с.
 7. Ломброзо Ч. Жінщина преступица и проститутка / Ч. Ломброзо. — АВАН, 1994. — 220 с.
 8. Ходырева Н. В. Современные дебаты о проституции. Гендерный подход / Н. В. Ходырева. — СПб.: Алетейя, 2006. — 276 с.
 9. Bader, V., Мцбиус, Th., Thesen zur mдnnlichen Prostitution/ V. Bader, Th.Мцбиус, Stricherleben. — Hamburg, 1991. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://lj.rossia.org/users/leshsh/>
 10. Permien, H., Zink, G. Endstation StraЯе?/ H. Permien, G. Zink —Deutsches Jugendinstitut Мьнchen: Мьнchen, 1998. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://lj.rossia.org/users/leshsh/>

Ю. В. Кобикова,

преподаватель кафедры общей и прикладной психологии
и педагогики НИИ ПМК ХНУВС

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОСТИТУЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Резюме

Статья посвящена проблеме изучения феномена проституции несовершеннолетних. Указаны основные подходы и гипотезы к исследованию данного явления. Рассмотрены особенности поведения малолетних проституток. Обозначены последствия детской проституции.

Ключевые слова: проституция несовершеннолетних, антропологические гипотезы исследования проституции, особенности поведения несовершеннолетних проституток, последствия детской проституции.

Y. V. Kobikova

teacher of department of general and applied psychology
and pedagogics of NNI PMK KHNUVS

TO RAISING OF PROBLEM OF RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PROSTITUTION OF MINOR

Summary

The article is devoted to phenomenon of the juvenile prostitution. The paper outlines a key approaches and hypotheses for this study subject research. The behavioral features of juvenile prostitutes has been considered. The consequences of child prostitution were identified.

Key words: child prostitution, anthropological hypotheses of the prostitution studies, behavioral features of juvenile prostitutes, the consequences of child prostitution.

А. А. Кононенко,

канд. психол. наук, доцент

Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

В статье рассмотрены основные направления изучения феномена самопрезентации в современной психологии. Проведен анализ теоретических подходов к проблеме самопрезентации личности в психологии.

Ключевые слова: личность, самопрезентация, впечатление о себе, имидж.

Социальная сущность человека, раскрывающаяся и выражающаяся в потребности в общении, принятии, признании, самовыражении, предопределяет значимость формирования благоприятного впечатления, постоянство интереса к проблемам самопрезентации.

Вопросы самопрезентации, формирования социально привлекательного образа вызывают все больший интерес у широкой аудитории, в числе которой менеджеры, политики, журналисты, психологи и просто интересующиеся собой люди. Действительно, все мы так или иначе вовлечены в процесс межличностного взаимодействия, и от того, каким образом, с помощью каких средств мы представляем себя другим, от того, какое впечатление складывается о нас у окружающих, во многом зависит успех как в деловых, так и в личных отношениях.

Способность субъекта сформировать благоприятное впечатление о себе зачастую позволяет эффективно реализовать определенную стратегию в коммуникации, становится основой эффективной реализации профессиональных планов, организации профессиональных действий, что находит определенное отражение в требованиях, предъявляемых к профессиональным качествам многих современных специалистов.

Традиционно выделяют три группы теорий. Первую группу составляют мотивационные теории. В их основе лежит допущение, что самопрезентация обусловлена внутренними факторами — мотивацией. Вторую группу составляют ситуативные теории, согласно которым самопрезентация подвержена влиянию внешних факторов, т.е. параметрам конкретной ситуации, в которой действует человек. Сторонники теорий третьей группы придерживаются мнения, что на самопрезентацию оказывают влияние как те, так и другие факторы.

Мотивационные теории различаются по тому, какие именно побуждения, по мнению их сторонников, лежат в основе самопрезентации. Так, например, с точки зрения И. Гоффмана, это — потребность одобрения и стремление избежать неодобрения. По И. Джонсу и Т. Питтману, в основе самопрезентации лежит мотив власти. Похожая позиция у А. Адлера, он объясняет самопрезентацию стремлением к превосходству. По мнению

Дж. Уайта и Р. Де Чармза — это стремление чувствовать свою эффективность и потребность в уважении, по мнению Р. Харе.

Некоторые авторы выделяют как самостоятельный мотив — мотив самовыставления или мотив привлечения внимания к себе. В теориях, апеллирующих к ситуативным факторам, основной упор делается на параметры ситуации — степень знакомства с окружением, длительность общения, зависимость от окружения, значимость ситуации для человека с точки зрения его жизненного пути.

Р. Викланд в этой связи предположил, что попытка заставить человека осознать самого себя вызывает его внимание к самому себе во взаимосвязи с его нормами. Таким образом, объективное самосознание — это способ индивида осознать, насколько хорошо или плохо он живет, согласно своим представлениям об этике, морали и эстетике.

Самопрезентация, по Г. Глейтману, — это поведение, побуждаемое повысившейся мотивацией субъекта в результате фокусировки его внимания на себе. Повышение мотивации может иметь улучшающий или разрушающий эффект. Это зависит от многих факторов [6].

Например, насколько привычным для человека является данное поведение (социальный контекст) или насколько высок конечный уровень мотивации.

Теории третьего типа объединяют и те и другие факторы, полагая, что они оказывают влияние на самопрезентацию.

Рассмотрим зарубежные теории самопрезентации.

Впервые анализ проблемы управления впечатлением о себе мы находим в работах Э. Гоффмана. Э. Гоффман является автором, выдвинувшим особую концепцию «социальной драматургии». Суть ее заключается в проведении полной аналогии между реальными жизненными ситуациями и театральным представлением. Автор исходит из того, что человек в процессе социального взаимодействия способен не только смотреть на себя глазами партнера, но и корректировать собственное поведение в соответствии с ожиданиями другого с целью создания наиболее благоприятного впечатления о себе и достижения наибольшей выгоды от этого взаимодействия.

По мнению Э. Гоффмана, независимо от конкретного намерения, индивид заинтересован в осуществлении контроля за поведением других. Такой контроль осуществляется преимущественно путем воздействия на «определение» ими ситуации. Индивид может воздействовать на это «определение ситуации», подавая себя таким образом, чтобы окружающие добровольно действовали в соответствии с его собственными планами [3].

Приняв во внимание, что другие люди, по-видимому, проверяют более контролируемые аспекты поведения с помощью менее контролируемых, автор считает, что иногда индивид будет использовать эту возможность для того, чтобы управлять впечатлением посредством поведения, которое как считается, несет в себе надежную информацию. Обычно «определение ситуации» разными участниками взаимосогласовано для избежания открытого противоречия. Существует реальное согласие по поводу желательности из-

бегания открытого конфликта разными людьми. Это своего рода рабочее соглашение, которое устанавливается для каждой ситуации.

Необходимо также учитывать, что другие участники взаимодействия, какой бы пассивной не представлялась субъектам самопрезентации их роль, могут эффективно проектировать определение ситуации посредством своих реакций на индивида и посредством определенной линии действий по отношению к нему. Автор считает, что первоначальная самоподача индивида обязывает его придерживаться того, что он уже представил.

Э. Гоффман также предполагает, что в процессе взаимодействия могут произойти события, которые будут дискредитировать или ставить под сомнение это «определение ситуации». Для предотвращения этих замешательств постоянно предпринимаются превентивные корректирующие действия. Защитные и охранительные действия включают методы, используемые для гарантии сохранности впечатления, созданного индивидом в течение его пребывания перед другими [2].

Дж. Тедеш и М. Риес определяют самопрезентацию как намеренное, осознаваемое поведение, направленное на создание определенного впечатления у окружающих. Очевидно, что речь идет о полностью осознаваемом процессе, который рассматривается с полюса коммуникатора. Субъект в этом случае активен, он достигает объективных целей психологическими средствами, управляя впечатлением о себе. Значимая аудитория — это реципиент, именно на него направлено воздействие. Реципиент рассматривается как объект, т.е. речь идет о субъект-объектно ориентированных отношениях [8].

Б. Шленкер и М. Вейголд, а также М. Лири и Р. Ковальски считают, что самопрезентация — средство подтверждения Образа-Я и поддержания самооценки.

Таким образом, самопрезентация по Б. Шленкеру и М. Вейголду, а также М. Лири и Р. Ковальски — это осознаваемый или неосознаваемый, в зависимости от ситуации, процесс, осуществляемый активным субъектом. Аудитория значима как внешняя, так и внутренняя, внешняя — для самореализации, внутренняя — для самооценки. Рассматривается только коммуникатор, достигающий психологических целей психологическими средствами — техниками самопрезентации [7].

Самопрезентация, по Д. Майерсу, — средство поддержания завышенной самооценки, проявляющееся в особом, «подыгрывающем», поведении. Процесс «подыгрывания» не осознается субъектом. Значимая аудитория для субъекта — он сам. Цель — поддержание самооценки и средства «подыгрывание» — психологические. Рассматривается процесс только с полюса коммуникатора, реципиент — средство самоутверждения [5].

Самопрезентация, по Г. Миду и Ч. Кули, — средство формирования Образа-Я и самооценки. Этот процесс не осознается субъектом, хотя субъект и активен в выборе целей и средств. Цель — формирование Образа-Я, средства (реализация внутреннего потенциала) — психологические. Очевидно, что значимая аудитория — сам человек. Процесс разворачивается

во вне, но для себя. Рассмотрение ведется с полюса коммуникатора, хотя авторы и относятся к интеракционистскому направлению.

Реципиент здесь — средство самопознания. Самопрезентация, по Р. Баумейстеру и А. Стейнхилберу, — это самораскрытие в межличностном общении через демонстрацию своих мыслей, характера и т.д. Это неосознаваемый процесс, он отражает социальную природу человека, его потребность в признании другими людьми. Субъект — активен, значима как внешняя, так и внутренняя аудитория. Цель (произвести впечатление) психологическая. Средство — демонстративное поведение тоже психологическое. Рассматривается только коммуникатор [8].

Самопрезентация, по Ф. Хайдеру и Л. Фестингеру, — прием устранения когнитивного диссонанса. Это неосознаваемый процесс, рассматриваемый с полюса коммуникатора, значимая аудитория, очевидно, внутри. Субъект добивается психологических целей — устранения когнитивного диссонанса между отдельными установками личности, психологическими средствами — искажением мнений других о себе или целенаправленно выбирая партнеров по общению, приближая мнения других к желаемой самооценке.

Самопрезентация рассматривается Р. Аркином и А. Шутцем как поведенческая реализация мотивации человека, отражение мотивации достижения или мотивации избегания неудач. Р. Аркин и А. Шутц по этому признаку различают приобретающую и защитную самопрезентацию. Приобретающая самопрезентация выражает мотивацию достижения. Для нее характерен выбор адекватных ролей и задач (соответствующих социальному положению, образованию и пр.), выбор социальной среды, соответствующей уровню идентификации субъекта (человек общается с равными себе). Таким образом, человек осознанно выстраивает свое поведение для решения объективных задач психологическими и объективными средствами. Значимая аудитория — вне субъекта, он стремится максимально соответствовать конкретной ситуации.

Защитная самопрезентация — поведенческое проявление мотивации избегания неудач. Она чаще всего не осознается. Человек выбирает неадекватную для решения задач среду: либо с заниженными требованиями, либо с непомерно высокими (авантюристическая самопрезентация). Это происходит потому, что под видом объективной решается психологическая задача и значимая аудитория — внутри. Рассматривается в обоих случаях только коммуникатор.

По мнению Р. Викланда, самопрезентация — это фокусировка внимания на себе в результате внимания к человеку со стороны других людей. В процессе осознания чужих оценок возникает особое психологическое состояние — состояние объективного самосознания.

В этом случае мы имеем дело с осознаваемым процессом. Р. Викланд не разделяет полюсов коммуникатора и реципиента, он их объединяет: человек одновременно и коммуникатор, и реципиент чужих оценок. Субъект — пассивен, зависим от оценок социума, нормы, этика и мораль ему навязаны, он оценивает себя на предмет соответствия требованиям социального окружения. Внимание фокусируется на себе, значимая аудитория в момен-

ты объективного самосознания — внутри. Самосознание *объективное*, т. е. человек выступает для самого себя *объектом* оценки. Это психологическая задача, решаемая психологическими средствами [1].

Самопрезентация, по Г. Глейтману, — это поведение, побуждаемое повысившейся мотивацией субъекта в результате фокусировки его внимания на себе. Значимая аудитория — внутри, процесс — осознается, цели и средства — психологические.

И. Джонс и Т. Питтман считают, что в основе самопрезентации лежит стремление расширить и поддержать влияние в межличностных отношениях, т. е. стремление к власти. Заметим только, что самопрезентация понимается И. Джонсом и Т. Питтманом как полностью осознаваемый процесс, сознательно выстраиваемое поведение. Субъект активен, он работает на внешнюю аудиторию психологическими средствами — стратегиями самопрезентации — и достигает объективных целей. В поле зрения авторов только коммуникатор, реципиент выступает как объект манипуляции [3].

В работах А. Фенигстейна, М. Шейера и А. Басса проводится связь между самосознанием и самопрезентацией. На основе анализа экспериментальных данных они выделили три вида самосознания: личное самосознание, публичное самосознание и социальную тревогу. Каждый из видов самосознания свойствен индивидам в различной степени, различия в самосознании приводят к различиям и в поведении, т.е. и в самопрезентации. Таким образом, склонность к самопрезентации, по мнению А. Фенигстейна, М. Шейера и А. Басса, по-разному выражена у различных людей.

Итак, если самосознание как черта присуще индивиду, то его самопрезентация будет осознанной, ориентированной и на коммуникатора как на объект воздействия, и на себя самого как объект самосознания. Значимая аудитория — и вне, и внутри субъекта, достигаемые цели как психологического, так и объективного плана. Однако субъект пассивен, т.е. несвободен в выборе средств, которые в данном случае лишь психологические.

В противном случае, когда человеку не свойственно все время осознавать (рефлектировать, отлеживать) свое поведение и оценки окружающих, его самопрезентация будет спонтанной, непродуманной, т.е. неосознанной. Значимая аудитория только внутри — это прежде всего сам субъект. Его цели и средства, а также степень активности аналогичны случаю высокого самосознания.

М. Снайдер также предположил, что не все люди в одинаковой степени управляют впечатлением о себе. Высоко саморефлексирующие личности выстраивают свое поведение, руководствуясь внутренним Я. Низко саморефлексирующие работают на впечатление, которое хотят произвести (проективное Я — проекция чужих мнений).

Таким образом, высоко саморефлексирующие личности не утруждаются преднамеренной самопрезентацией, значит, их поведение выстраивается спонтанно, т.е. неосознанно. В фокусе их внимания только их ценности и мнения, значимая аудитория внутри, рассматривается только полюс коммуникатора. Активность субъекта весьма высока, он абсолютно свободен в выборе целей и средств.

Однако цели ставятся только психологические, такие как самоуважение, чувство удовлетворения от собственного поведения. В свою очередь низко саморефлексирующие люди, озабоченные мнением и оценками окружающих, сознательно занимаются самопрезентацией, чтобы, произведя на коммуникатора нужное впечатление, достичь своих психологических или объективных целей. Они также свободны в выборе целей и средств, т.е. очень активны. Значимой является только внешняя аудитория, на которую они работают, внутренняя аудитория — «голос совести» не принимается в расчет.

Е. Л. Доценко рассматривает самопрезентацию как управление коммуникатором образами реципиента. Мы имеем дело с осознанным процессом: активный, свободный в выборе средств субъект намеренно выстраивает свое поведение для достижения вполне реальных целей психологическими средствами. Это пример субъект-объектно ориентированного подхода [8].

Г. В. Бороздина считает самопрезентацию процессом управления восприятием реципиента путем целенаправленного привлечения его внимания к таким особенностям своего внешнего облика, своего поведения, ситуации, которые запускают механизмы социального восприятия. Процесс самопрезентации Ю. М. Жуков рассматривает в рамках делового общения. Он формулирует правила общения как средства регуляции коммуникативного поведения.

Таким образом, они работают и на внешнюю, и на внутреннюю аудиторию. Кроме того, очевидно, что подобное происходит со всеми участниками коммуникативного процесса, т.е. охвачен полюс и коммуникатора, и реципиента. Правила самоподачи (техники общения) — это выход на уровень практического применения.

Таким образом, все существующие на данный момент подходы к рассмотрению явления самопрезентации можно разделить на три группы: мотивационные, ситуативные теории и теории, объединяющие в себе основные положения первых двух групп.

Литература

1. Горелов И. Н. Невербальные компоненты коммуникации. — М.: Наука, 1980. — 104 с.
2. Гофман И. Представление себя другим // Современная зарубежная социальная психология. Тексты. — М., — 1984. — С. 188–198.
3. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни: пер. с англ. — М.: Канон-пресс-Ц, 2000. — 169 с.
4. Котлярова М. Н. Теории самопрезентации. — СПб., 2002. — С. 163.
5. Романова А. В. Визуальная самоподача образа «Я» и конфликтность: Учеб.-метод. пособ. к спецк. — М.: МГСУ, 2002. — 32 с.
6. Соколова-Бауш Е. А. Самопрезентация как фактор формирования впечатления о коммуникаторе и реципиенте // Мир психологии. — 1999. — № 3. — С. 132–139.
7. Хороших В. В. Психологические факторы успешности самопрезентации. — СПб., 2001. — 193 с.

А. О. Кононенко,

канд. психол наук, доцент

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГІЇ

Резюме

У статті розглянуті основні напрямки вивчення феномена самопрезентації в сучасній психології. Проведений аналіз теоретичних підходів до проблеми самопрезентації особистості в психології.

Ключові слова: особистість, самопрезентація, враження про себе, імідж.

A. O. Kononenko

candidate of psychological science, assistant of professor

I. I. Mechnicov Odessa national university

THEORETICAL APPROACHES TO PROBLEM OF SELF- PRESENTATION OF PERSONALITY IN PSYCHOLOGY

Summary

In the article basic directions of study of the phenomenon of self-presentation are considered in modern psychology. The analysis of theoretical approaches is conducted to the problem of self-presentation of personality in psychology.

Key words: personality, self-presentation, impression about itself, image.

О. І. Кононенко

канд. психол. наук, ст.викл. кафедри диференціальної
і експериментальної психології

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

**ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГІЇ**

Стаття присвячена актуальній проблемі в сучасній психологічній науці — ціннісним орієнтаціям. У статті проводиться аналіз сучасних тенденцій і підходів до вивчення феномена цінності і ціннісних орієнтацій.

Ключові слова: цінність, ціннісні орієнтації, особистість, індивід, спрямованість.

Потреба у визначенні особистісних цінностей, пріоритетів і сенсу життя виникає у кожної людини. Це одна з найважливіших потреб особистості. Особливості становлення особистості залежать від економічного і культурного рівня розвитку суспільства, в якому росте дитина, від того, який історичний етап цього розвитку вона застала.

Розвиток особистості та формування шкали життєвих цінностей визначається також і тим, що очікують від нього сім'я і суспільство, які цінності та ідеали йому пропонують, які завдання стоять перед ним у різні вікові періоди.

За довгу історію існування людського суспільства вироблені основні загальнолюдські цінності і норми моральної поведінки. У суспільстві завжди цінувалися і цінуються доброта, вірність, чесність, взаємодопомога і відкидаються цинізм, обман, жадібність, марнославство, злочини.

У сучасному суспільстві основними загальнолюдськими цінностями є сім'я, здоров'я, освіта, робота. Загальнолюдські цінності тісно пов'язані з особистими цінностями людини, які можна умовно розділити на матеріальні і духовні (моральні). Реалізація всіх цих цінностей необхідна для самоствердження, визнання особистості. Кожна людина віддає перевагу тим чи іншим цінностям. Про її вибір можна судити за багатством або бідністю внутрішнього світу, різноманіттю інтересів, неповторної людської індивідуальності. Протягом усього життя людина формує свій світогляд, спосіб життя. Значну роль у цьому відіграють її оточення (сім'я, друзі), а також різні національні, релігійні і соціальні погляди і традиції.

Проблемі ціннісних орієнтацій як важливого психологічного конструкта особистості належить одне з провідних місць у дослідженні людської поведінки та її саморегуляції. Ціннісні орієнтації індивіда визначають шлях присвоєння духовного потенціалу суспільства, перетворення культурних цінностей у стимули і мотиви поведінки.

Одними з перших вітчизняних дослідників процесу формування ціннісних орієнтацій та факторів, що впливають на їх становлення,

були В. Б. Ольшанський, А. Г. Здравомислов, В. А. Ядов, Є. Б. Фанталова та інші. На думку А. Г. Здравомислова, А. С. Шаєва, В. А. Ядова, ціннісні орієнтації являють собою установлення особистості на ті чи інші цінності матеріальної та духовної культури суспільства.

Існує безліч класифікацій і підходів до вивчення ціннісних орієнтацій. Для більш цілісного розуміння ціннісних орієнтацій вчені виділяють типи систем цінностей.

Так В. В. Гаврилук та Н. А. Трикоз, виділяють чотири основних типи систем цінностей:

«– смисложиттєву систему, що об'єднує цінності людського життя, визначає цілі буття, людської сутності, цінності свободи, правди, краси, тобто загальнолюдські цінності;

– вітальну систему — це цінності збереження та підтримки повсякденного життя, здоров'я, безпеки, комфорту;

– інтеракціоністську систему — це цінності і судження, важливі в міжособистісному і груповому спілкуванні: добрі відносини, спокійна совість, влада, взаємодопомога і т. д.;

– соціалізаційну систему — цінності, які визначають процес формування особистості: соціально схвалювані і навпаки» [7].

М. Рокіч у своїй концепції розглядає ієрархію цінностей як структуру переваг індивідом кожної цінності. Відповідно до цієї класифікації існує два класи цінностей — термінальні (цінності-цілі) та інструментальні (цінності-засоби) [4]. У рамках даної теорії загальне число цінностей порівняно невелике, і у зв'язку з цим люди володіють одними і тими ж цінностями, але відмінності можна спостерігати не в самих цінностях, а в системі їхньої організації. Тобто вивчати необхідно саме ціннісні орієнтації.

М. Рокіч узагальнив та систематизував результати дослідження цінностей в різних аспектах, зокрема у філософському (Ч. Моррісом), у психологічному (М. Смітом), соціологічному (Р. Віллінсом) та ін., запропонував визначати цінності як «абстрактні ідеї, позитивні чи негативні, не пов'язані з певним об'єктом чи ситуацією, що виражають людські переконання про типи поведінки і бажані цілі» [8]. При цьому він виходив з таких припущень:

1. Загальне число значущих і мотивуючих цінностей у людини невелике.

2. Всі люди в основному мають схожі цінності, що мають лише різний ступінь значущості для кожного.

3. Усі цінності організовані в системи.

4. Витоки людських цінностей простежуються в культурі, суспільстві, соціальних інститутах особистості.

5. Цінності впливають на багато феноменів, які є предметом дослідження низки наук.

М. Рокічем також була встановлена залежність ціннісних орієнтацій від цілого ряду чинників: рівня доходів респондентів, їх статі, віку, раси, освіти, релігійних і політичних переконань. Був виявлен і зв'язок ціннос-

тей з різними особистісними характеристиками та поведінкою. При цьому було висунуто положення про те, що система цінностей має горизонтально-вертикальну багаторівневу ієрархічну структуру.

Під горизонтальною структурою мається на увазі упорядкування цінностей в паралельній послідовності. Наприклад, цінності дружби пов'язуємо з цінностями прагнення до допомоги. Вони протилежні цінностям заздрості, соціальної ізоляції, суперництва і т. ін.

Будь-яка суспільна система містить також і вертикальну систему цінностей і оцінок. У рамках підсистем та індивідуалізованих ціннісних ієрархій індивіди або групи можуть більш-менш відхилитися від загальних систем. У зв'язку з цим відзначимо, що в принципі неможливо створити таку систему, яка повністю приймалася б усіма індивідами, але необхідно, щоб кожна індивідуальна ціннісна система відповідала певним категоріям; таким шляхом між індивідуальною і суспільною ціннісними системами відбувалося б поступове зближення.

На практиці це означає, що в суспільстві по відношенню до даних систем індивід може займати різні позиції, починаючи від активного прийняття і закінчуючи активним запереченням. Цю шкалу умовно можна розділити на п'ять основних типів.

1. Активне ставлення — вираз високого ступеня інтерналізації ціннісної системи.

2. Конформне ставлення — тільки зовнішнє, пристосовницьке вираження згоди без інтеріоризації або ідентифікації з даною системою норм і цінностей (наприклад, лицемірство).

3. Індиферентність — байдужість, пасивність, відсутність інтересу до даної ціннісної системи.

4. Незгода з ціннісною системою, її критика, прагнення до її зміни, її засудження чи негативна оцінка.

5. Активна протидія ціннісній системі, що ґрунтується на внутрішньому і зовнішньому запереченні.

Д. А. Леонтьєв виділяє три форми існування цінностей — суспільні ідеали, предметні цінності та особистісні цінності [6].

В. Ф. Сержантов, виходячи з того, що предметами потреб людини можуть бути як речі, так і ідеї, зводить всі цінності у дві категорії — матеріальні та духовні. Відповідно, під матеріальними цінностями він розуміє знаряддя і засоби праці, речі безпосереднього споживання, під духовними цінностями — політичні, правові, моральні, естетичні, філософські та релігійні ідеї [10, с. 222].

Ціннісні орієнтації є комплексною категорією, тому доцільно зупинитися на ряді класифікацій і типологій цінностей.

Серед численних класифікацій і типологій цінностей слід відзначити спробу розмежування цінностей на дві полярні групи: «колективістські» і «індивідуалістичні» [8].

Перша група об'єднує цінності, відповідні способу життя в колективі (вона найбільш яскраво представлена такими цінностями, як «турбота про загальне благополуччя», «щастя інших»), друга включає цінності, що

ставлять на перше місце інтереси конкретного індивіда (тут фігурують цінності типу «незалежність», «тверда воля» тощо).

Вважаємо, що при певній умовності поділу цінностей на вищезгадані групи ця класифікація відбиває спроби розглядати цінності як в єдності з конкретно-практичною діяльністю людини в колективі у поєднанні з її ідеалами, так і поза колективом, але спираючись на ідеали, прийняті в суспільстві.

Інші класифікації ставлять своєю метою конкретизувати об'єктну спрямованість цінностей у ряді аспектів: за предметом та змістом об'єктів (соціально-політичні, економічні, моральні), за суб'єктом відносин (громадські, класові, цінності соціальних груп) [5].

Підхід до вивчення цінностей та ціннісних орієнтацій у взаємозв'язку з діяльністю людини представлений в класифікації К. Хабібулліна [8], який поділяє ціннісні орієнтації таким чином:

- за суб'єктом діяльності: на індивідуальні цінності, цінності групи, класу, суспільства в цілому;
- за об'єктом діяльності: на цінності, що відображають матеріальні (вітальні) і духовні (соціогенні) потреби;
- за видами діяльності (трудові, пізнавальні, виховні, соціально-політичні);
- за способом діяльності.

При класифікації цінностей мають місце спроби виділення інших критеріїв. Так, цінності поділяються на групи залежно від того, які види потреб вони задовольняють, яку роль виконують у життєдіяльності людини, до якої сфери діяльності мають відношення. Цінності поділяються також: за об'єктом засвоєння (на матеріальні, матеріально-духовні); за метою засвоєння (на егоїстичні, альтруїстичні); за рівнем узагальнення (на конкретні, абстрактні); за способом виявлення (на ситуативні та стійкі); за роллю у діяльності особи (на термінальні та інструментальні); за змістом діяльності (на пізнавальні, предметно-перетворювальні, творчі, естетичні, наукові, релігійні та ін.); за належністю (на особисті (індивідуальні), групові, колективні, громадські, загальнонародні) і т. д. [8].

Існує класифікація цінностей, що відображає відношення до них соціальної групи, суспільства в цілому: позитивні — негативні. Крім того, цінності поділяють (умовно) на первинні та вторинні, реальні — потенційні, безпосередні — опосередковані, абсолютні — відносні. Дослідники підкреслюють, що досить важко віднести до якого-небудь конкретного класу ідеальні, інтелектуальні, вічні, глобальні цінності, бо всі вони знаходяться в тісному взаємозв'язку і взаємозалежності.

Широке розмаїття критеріїв представлене в класифікації ціннісних орієнтацій (Т. В. Бутковського, 1944), яка пропонує виділити життєво важливі цінності (уявлення про добро і зло, щастя і горе) і універсальні цінності, що підрозділяються на:

- а) вітальні (життя, здоров'я, сім'я);
- б) громадського покликання (працьовитість, соціальний статус);
- в) міжособистісного визнання (чесність, альтруїзм);

- г) демократичні (свобода слова);
- д) партикулярні (належність сім'ї);
- е) трансцендентні (віра в Бога).

Н. І. Лапін в рамках комплексного дослідження змін у системі ціннісних орієнтацій пропонує типологію цінностей, основою якої є їх конкретний предметний зміст: політичні, соціальні, культурні та ін.

Певної уваги заслуговує типологія цінностей за їх місцем у статусно-ієрархічній структурі ціннісної свідомості. Тут виділяються чотири групи цінностей [8]:

- цінності вищого статусу, «ядро» ціннісної структури;
- цінності середнього статусу, які можуть переміщатися до складу ядра або на периферію, тому їх можна представити як «структурний резерв»;
- цінності нижче середнього, але не найнижчого статусу, або «периферія», вони також рухливі і можуть переміщуватися в «резерв» або «хвіст»;
- цінності нижчого статусу, або згаданий «хвіст» ціннісної структури, склад якого малорухомий.

«Ціннісне ядро» характеризують як домінуючу в суспільній свідомості групу цінностей, які інтегрують суспільство чи іншу соціальну спільність в деяке ціле (до них відносяться ті цінності, які схвалюють понад 60 % населення).

«Структурний резерв» знаходиться між домінуванням і опозицією, він є тією областю, де найбільш інтенсивно проявляються ціннісні конфлікти між індивідами і соціальними групами, а також внутрішньоособистісні конфлікти (в середньому, такі цінності схвалюють 45–60 % населення).

«Периферія» включає в себе опозиційні цінності (їх схвалюють приблизно 30–40 % населення), що розділяють членів цієї спільноти на прихильників істотно різних, часом несумісних цінностей і тому викликають найбільш гострі конфлікти.

У «хвості» виявляються цінності явної меншини, що відрізняється від інших членів спільноти більшою стабільністю своїх орієнтацій, успадкованих від минулих пластів культури (їх схвалюють менше 30 % населення).

Існують й інші класифікації цінностей, наприклад:

1. Зрівняльно-колективістські цінності, в яких визнається авторитет загального над приватним: плем'я вище індивіда, нація вище особи, інтереси держави вище інтересів людини. Вони поглинають окрему особистість аж до ігнорування. Символи: єдність, релігія, сім'я, порядок, справедливість, свобода, рівність, стабільність, прогрес, незалежність,

2. Індивідуалістично-конкурентні цінності, орієнтовані на самоствердження, успіх. Вони спрямовані в майбутнє і мають проєктивний сенс: узгодити своє відношення з цими мотивами. Пріоритетні інтереси окремої особистості — щастя, здоров'я, добробут, гідність особистості. Вони стимулюють життєву активність, самореалізацію. Людина первинна, її інтереси, її внутрішній світ вище нації, партії, держави, групи, колективу, мас. Ці цінності орієнтують її на вільний вибір людської діяльності. Вона може вільно міняти свої переконання, орієнтації, що і буде становити основу

особистості. Якщо немає свободи вибору, то особистість проявити себе не зможе, незважаючи на задатки, здібності і спрямованість.

Досить продуктивним підходом до класифікації ціннісних утворень уявляється підхід, який розглядає компоненти ціннісних та сенсожиттєвих орієнтацій, представлених в понятті «образ». Образ розуміється як складне психічне утворення, яке відображає в деякому переробленому вигляді систему зовнішніх впливів, що впливають на людину; позначає наочно-чуттєві елементи психіки, якими оперує людина в процесі мислення чи уяви. Образ відображає завжди об'єктивно-суб'єктивно, тобто не дзеркально [2].

У дослідженнях про образ самого себе (який представляє відображення людиною всього того, що пов'язане з нею), які розкривають структуру образу, виділяється «центрально-ядерне утворення», тобто приватні уявлення суб'єкта про самого себе і конкретні уявлення суб'єкта про свої можливості і здібності [3, 5, 6].

Цю структуру можна представити в такому вигляді: сенс життя є цілісне уявлення про призначення і фундаментальні підстави життя; життєві цінності являють систему ідей і переконань особистості щодо повноцінності життя, сформовану під впливом культурних традицій, образів та ідеалів; життєві норми — це вимоги до змісту і якості життя, а також стандарти оцінки життєвих подій; життєві цілі визначають шляхи і способи досягнення бажаного стану життя на найближчу або тривалу часову перспективу [9, с. 102].

Щоб стати компонентами діяльності, яка орієнтує, її складові образи, смисли, цінності, норми і цілі повинні увійти в реальну практику і перетворитися в настановлення (орієнтації). Крім того, вони повинні бути ідентифіковані і прийняті як вихідні умови життєдіяльності. образи, смисли, цінності, цілі та норми виробляються і формуються в процесі життєдіяльності особистості. Іншими словами, вони апробуються на практиці і лише після цього стають компонентами діяльності, яка орієнтує.

Рефлексивна діяльність, яка передуює вибору життєвих стратегій, передбачає виконання ряду процедур, подібних за послідовністю їх реалізації елементів системи стратегічного орієнтування, а саме:

1. Преображення (життя) — процес, який поєднує в собі емоційно-чуттєве сприйняття справжнього життя і пошуки нових образів, тобто етап стратегічного вибору особистості, що характеризується радикальною зміною способів сприйняття життя і відповідних йому образних уявлень;

2. Переосмислення — етап вибору і побудови життєвої стратегії, в процесі якого особистість відмовляється (частково або повністю) від колишніх смисложиттєвих орієнтацій і формує нове уявлення про сенс життя;

3. Переоцінювання — етап стратегічного вибору, що супроводжується зміною ціннісних орієнтацій, прийнятих на довготривалу перспективу, в результаті якого відбувається зміна ціннісної парадигми (приклад, зразок); система наукових досягнень (теорій, методів) особистості, її вищих диспозицій; (розташування, концепція, яка характеризує соціальну поведінку особистості, її готовність до певного способу дій);

4. Нормативна переорієнтація (переорієнтація, тобто «перенормірованість життя») — етап, що характеризується переглядом життєвих норм, а також відповідних їм принципів і правил;

5. Цільова переорієнтація (тобто зміна мети — «перенацілювання життя») — етап вибору і побудови життєвих стратегій, пов'язаних з формуванням нових цільових і ціннісних орієнтацій.

Т. В. Снегір'ова [8] у своєму дослідженні виявила шість типів ціннісно-часової структури Я, що представляють індивідуальну своєрідність особистісного самовизначення юнаків і виражаються у відповідності між минулим, сьогоднішнім і майбутнім Я.

1. Всі три Я послідовно пов'язані один з одним і в рівній мірі відповідають ідеальному Я. Це суб'єктивно гармонійне уявлення людини про себе.

2. Наявність Я більшою мірою тяжіє до майбутнього, ніж до минулого Я (минуле уявляється абсолютно чужим, і ставлення до нього незмінно критичне). Наявність Я виступає як новий ступінь в особистісному самовизначенні.

3. Майбутнє Я відірвано від справжнього. Всі три часи існування Я мисляться як абсолютно різні. З ідеальним Я узгоджується тільки майбутнє.

4. Ідеальне Я не включено ні в теперішнє, ні в майбутнє, воно ізольовано від них і не бере участь у розвитку особистості.

5. Минуле і наявне Я послідовно пов'язані один з одним. Інший полюс, відмінний від них, відображає зв'язок між майбутнім і ідеальним Я. Володарів такого поєднання особистісних атрибутів відрізняє низька самооцінка і відсутність коштів, за допомогою яких вони змогли б зблизити минуле і сьогоднішнє Я з ідеальним і майбутнім.

6. Наявне Я зовсім випадає з процесу розвитку. Воно відірвано від минулого і не має зв'язку з майбутнім, не відповідає й ідеальному Я.

Виявилось, що найбільш часто зустрічається другий варіант. Ймовірно, він більшою мірою відповідає юнацькій віковій нормі: критичність до минулого дитинства тут супроводжується помірно високою самооцінкою та націленістю життєвих планів на майбутнє. Далі йде — перший варіант і потім — третій.

У розгорнутому, повністю сформованому, усталеному вигляді цінності стають самоцінними, функціонально незамінними, представляючи собою еталони, які важливі самі по собі, а не тому, що задовольняють будь-яку потребу.

За своєю структурою цінності не представляють стійкої системи, так як постійне виникнення нових і функціонально самостійних цінностей порушує сформований їх порядок. У цьому сенсі можна припустити, що система цінностей внутрішньо прагне до саморозвитку. При цьому їх організуючий початок знаходиться у внутрішніх обмеженнях, що не дозволяють людині реалізувати всі цінності, які змушують її постійно робити вибір між ними, тобто вибудовувати їх у певну ієрархію.

Таким чином, аналіз представлених вище підходів вивчення ціннісних утворень показав, що система цінностей має складну багаторівневу рухому

ієрархічну структуру, до компонентів якої входять три рівня цінностей: духовні, соціальні та матеріальні. Ці цінності в результаті здійснення оціночної діяльності виявляються в поведінковому, когнітивному та емоційному компонентах оцінки.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2002—228 с. — (Першотвір).
2. Аза Л. О., Піддубний В. А., Ручка А. А. Ціннісні орієнтації працюючої молоді. — К., 1978. — 164с.
3. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості // Педагогіка і психологія. — 1997. — № 1 (14). — С. 124–129.
4. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика / Л. Ф. Бурлачук. — СПб.: Питер. — 2002. — 340 с.
5. Кон И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. — М.: Политиздат, 1978. — 367 с.
6. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 1992. — 19 с.
7. Низовских Н. А. Человек как автор жизни: Психосемантика жизненных ориентаций / Н. А. Низовских. — Киров: Изд-во Вятского ГПУ, 2000. — 116 с.
8. Психология личности. Т.2 / [ред.-уклад. Д. Я. Райгородский]. — Самара: Издательский дом «Бахрах — М», 2008. — 544 с.
9. Психология формирования и развития личности / [под ред. Л. И. Анцыферовой]. — М.: Наука, 1981. — 365 с.
10. Сержантов В. Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В. Ф. Сержантов. — Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1990. — 360 с. — (Першотвір).

О. И. Кононенко,

канд. психол. наук, старший преподаватель кафедры дифференциальной и экспериментальной психологии
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Резюме

Статья посвящена актуальной проблеме в современной психологической науке — ценностным ориентациям. В статье проводится анализ современных тенденций и подходов к изучению феномена ценности и ценностных ориентаций.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, личность, индивид, направленность.

O. I. Kononenko

candidate of science in psychology, senior teacher of the differential and experimental psychology chair of Odessa I. I. Mechnikov national university

THEORETICAL GOING IS NEAR STUDY OF THE VALUED ORIENTATIONS OF PERSONALITY IN PSYCHOLOGY

Summary

The article is devoted the issue of the day in modern psychological science — to the valued orientations. In the article the analysis of modern tendencies and going is conducted near the study of the phenomenon of value and valued orientations.

Key words: value, valued orientations, personality, individual, orientation.

УДК 155.413

С. В. Крутько, М. А. Крюкова

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТОСТІ

У статті представлено теоретико-методологічний аналіз проблеми становлення і структури життєвих стратегій особистості.

Ключові слова: життєві плани, життєві перспективи, життєві стратегії особистості.

Життєвий шлях багатовимірний і завжди є результатом зчеплення безлічі неповторних рис вдачі і обставин. Для побудови логіки даної статті концептуально важливим є той факт, що жодна життєва подія або прояв не може бути проаналізованим без співвідношення їх з віком індивіда на момент здійснення цієї події, його груповою приналежністю, історичною епохою і календарною датою події, особистісним смислом цієї події для суб'єкта.

Життєву лінію багато в чому визначає ступінь особистісної зрілості — здатності суб'єкта протистояти небажаним компромісам, що можуть виникати при вирішенні суперечностей життя, а ступінь особистісної зрілості, на думку Л. І. Анциферової, залежить від способу життя, який визначається нею як стала, типова для конкретних соціальних відносин форма індивідуальної і групової життєдіяльності, що характеризує спілкування, поведінку і склад мислення. Охоплюючи сфери дозвілля, спілкування, виробничих відносин, спосіб життя визначає розвиток особистості не безпосередньо, а опосередковано, через психологічний стиль життя індивіда, який є основним механізмом соціальної життєдіяльності людини. При цьому Л. І. Анциферова підкреслює, що психологічні механізми, життєві стратегії і тактики не є іманентно властивими людині. Вони формуються, складаються і закріплюються в процесі індивідуальної життєдіяльності, яка є індивідуальною формою реалізації способу життя людей в конкретних умовах.

Особливим регулятором, що допомагає людині організувати своє життя, не відступаючи від сформованих цінностей, може виступати смисл життя, який, на думку К. О. Абульханової-Славської і є регуляцією ходу життя, що індивідуально виявляється відповідно до цінностей і індивідуальної спрямованості даної особистості [1].

Ось чому в контексті актуальності даної проблеми абсолютно по-новому звучить ідея С. Л. Рубінштейна про те, що життя людини може протікати і як стихійний, і як свідомий, творчо спрямований процес, а чинником піднесення людини може бути тільки розумна організація життя. Життя, побудоване на доцільних підставах, створює передумови якнайповнішого

розкриття і реалізації людського потенціалу. Наявність активної життєвої позиції, побудова життєвих планів є невід'ємною умовою саморозвитку людини як особистості, показником повноти і соціальної значущості її індивідуального життя.

Фактично С. Л. Рубінштейн поставив у психології проблему життєтворчості. Багато дослідників (К. О. Абульханова-Славська, Л. В. Сохань і ін.) найбільш значним внеском С. Л. Рубінштейна в розвиток теорії життєтворчості вважають розуміння ним особистості як суб'єкта, що активно творить своє власне життя. Тільки особистість як суб'єкт життя володіє свободою вибору. Індивідуальний стиль життя складається лише тоді, коли рівень розвитку соціально-психологічної структури особистості дозволяє стати саморегулюючою системою. Вищий рівень такого саморегулювання життєдіяльності особистості обумовлений реальними соціальними умовами життя і соціально-психологічною зрілістю самої особистості (рівнем її знань, чіткістю світоглядних установок, ступенем активності і т. д.) і досягається тільки на основі тих, що розробляються нею життєвих програм і життєвих планів.

Як відомо, класичне поняття «стратегії» розроблене в психології К. О. Абульхановою-Славською і підкреслює врегульованість діяльності в протилежність стихійному, емпірично випадковому способу активності і її реалізації. Воно включає і моменти прогнозуючого розвитку подій, особливостей, резервів, ресурсів, і істотну логіку дії суб'єкта, яка є оптимальною і для нього, і для результативності діяльності.

За визначенням К. О. Абульханової-Славської, стратегія — це спосіб вирішення життєвих суперечностей (конструктивний, сміливий, пасивний), що характеризує соціально-психологічну і особистісну зрілість людини. Остання виявляється в умінні поєднувати свої індивідуальні особливості, статусні, вікові можливості, власні домагання з вимогами суспільства, оточуючих. Таку здатність здійснювати це з'єднання К. О. Абульханова-Славська і визначила як життєву стратегію [1]. Вона виділила три основні ознаки життєвої стратегії: вибір способу життя, вирішення суперечності «хочу—маю» і створення умов для самореалізації, творчий пошук. На її думку, особистість можна назвати зрілою, якщо вона здатна встановлювати свій «поріг» задоволеності матеріальними потребами і починає розглядати їх як одну з умов життя, спрямовуючи свої життєві сили на інші цілі [1].

Українські учені узагальнено трактують життєву стратегію як сукупність планів і програм особистості, сформованих на основі її уявлень про своє минуле, сьогодення, майбутнє, про саму себе і відповідних потреб, життєвих цілей і прогнозів (В. О. Роменець Л. В. Сохань Т. С. Яценко та ін.), як модель життя особистості, можливість її побудови з урахуванням цілей, а також її співвідношення з суспільними цілями і можливостями їх здійснення (І. А. Підласа) [8].

На думку Л. В. Сохань, О. І. Головахи, Р. А. Ануфриєва, О. М. Балакиревої, В. В. Очеретяного, стратегія життя передбачає, перш за все, вибір основного внутрішнього напрямку, способу життя, визначення головних

життєвих цілей і етапів їх досягнення і, крім того, вирішення суперечностей існування, які виникають в процесі здійснення ідеального плану життя, досягнення особистістю своїх цілей і реалізації планів [цит. за 9].

Основними характеристиками життєвої стратегії людини є ухвалення відповідальності за своє життя, усвідомлення життя, наявність збудованої системи цінностей і життєвих цілей. Результати дослідження показали, що наявність цілей в житті, побудованих на основі системи цінностей і відносин людини, ухвалення відповідальності за здійснення цих цілей і процес життя значно впливають на задоволеність життям і психічне здоров'я людини.

Важливе місце у вирішенні досліджуваної проблеми життєвих стратегій людини займає смислова регуляція її життєдіяльності.

Одним з найбільш перспективних напрямів є розгляд смислової регуляції побудови життєвих перспектив з позицій діяльностного підходу О. М. Леонтьєва. У руслі даного підходу одиницею аналізу особистості слід вважати її динамічні смислові системи, а смислова регуляція особистості представляється як багатоступінчатий процес конструювання, вибудовування особистістю індивідуальних цінностей і смислів, що виявляються як побудова її життєвих перспектив [7].

Описуючи механізми виникнення смислу в процесі формування життєвих перспектив, О. М. Леонтьєв відзначає, що психічна діяльність опосередкована віддзеркаленням властивостей дійсності, які визначають життя. Об'єктивне відношення цих властивостей, що визначає діяльність суб'єкта і що разом з тим виникає в ній, і є відношення смислу.

Життєві цілі і систему цінностей, на основі якої формуються ці цілі, можна віднести до якісних характеристик життєвої стратегії, оскільки вони відображають її зміст — те, до чого прагне людина. До кількісних характеристик життєвої стратегії ми відносимо рівень відповідальності і свідомості життя, оскільки вони можуть робити вплив на задоволеність людини життям.

У зв'язку з цим деякі автори справедливо зв'язують поняття життєвого шляху, життєвої стратегії і самовизначення особистості.

Структура суб'єктивної картини життєвого шляху, на наш погляд, включає два аспекти.

Перший, темпоральний, відображає вивчення суб'єктивної картини з погляду суб'єктивного сприйняття особистістю часу власного життя, під яким розуміється система уявлень людини про власне минуле, сьогодення і майбутнє (В. І. Ковальов, Н. М. Палагіна та ін.). Даний підхід оцінює важливість часу життя як окремої суті, дозволяє виділити його індивідуальну своєрідність і роль у житті окремого індивіда.

Другий, ціннісно-цільовий, аспект в дослідженні суб'єктивної картини життєвого шляху виділяє причинно-наслідковий компонент (О. І. Головаха, О. О. Кроник, Л. В. Сохань, І. Я. Середницька). Даний підхід виявляє конкретні життєві події, що наповняють образ минулого, сьогодення, майбутнього і дозволяє фіксувати причинно-наслідкові і цільові зв'язки між подіями.

Передумови реалізації життєвих стратегій і перспектив пов'язані із здібністю особи до саморегуляції: висунення цілей, уявлень про шляхи і способи їх досягнень, готовність до виконання програм дій і реалізації власних планів, а також наявність системи суб'єктивних критеріїв, по яких здійснюється контроль і оцінка результатів.

Якщо вибудовування життєвих стратегій припускає певний рівень самостійного знаходження необхідних засобів, зважене ухвалення рішень, послідовне їх виконання, адекватну і самокритичну оцінку результату виконання, тобто факт оволодіння своїми суб'єктивними механізмами, то ми можемо говорити про те, що життєва стратегія припускає певний рівень психологічної зрілості і є новоутворенням юності і подальших акмеологічних періодів онтогенезу [6].

Тому для тоншої диференціації понять «життєві стратегії» і «життєві перспективи» ми спираємося на принцип розвитку психіки в онтогенезі, що припускає поступальне дозрівання особистості, якісний перехід від одного етапу онтогенезу до іншого. На наш погляд, для характеристики дорослої зрілої особистості найбільш відповідним буде термін «життєві стратегії» — в психології поняття стратегії життя розглядається в рамках загальної теорії особи, без акценту на вікових особливостях.

Важливим критерієм зрілості побудови життєвих планів і стратегічних напрямів свого майбутнього, на думку О. Г. Асмолова, є здійснення вільного особистісного вибору [3]. Дійсно, тільки досягнувши рівня зрілої суб'єктності, людина може рефлексувати з приводу розвитку свого майбутнього і лише зрілий суб'єкт може узяти на себе відповідальність за планування майбутнього життя.

Особистість здійснює свої життєві плани, життєві перспективи на основі розвиненої самосвідомості. Життєва перспектива і життєві плани особистості по суті своїй — спосіб свідомої організації і реалізації життєдіяльності індивіда, спосіб самореалізації особистості. У життєвих перспективах враховуються конкретні об'єктивні умови і суб'єктивні можливості особистості, намічається термін реалізації поставлених цілей. Вони є засобами досягнення життєвих цілей, а ті, у свою чергу, є наочним виразом найбільш загальних ціннісних орієнтацій особистості, які цілеспрямовують та цілеорганізують весь життєвий процес людини. На наш погляд, найважливішими показниками сформованих життєвих перспектив як показників розвиненої самосвідомості є симптомокомплекс свідомості життя, саморегуляції, ступені задоволеності самореалізацією.

З погляду дієвого підходу життєві перспективи і плани розрізняються як кінцеві і проміжні події певного етапу життя. Перспективи — масштабніші і декілька менш хронологічні, ніж плани.

У зв'язку з цим в емпіричних дослідженнях як життєві плани, як правило, розглядаються конкретні події (вступ до ВНЗ, укладення шлюбу і т. д.), а як життєві перспективи — деякі достатньо абстрактні орієнтири (хороша робота, щасливе сімейне життя і т. д.).

Низка авторів (І. С. Кон, Г. Ю. Мустафаєв і ін.), оперуючи поняттям «життєві плани», розглядають їх як наявність не тільки цілей на майбут-

не, але і реальних способів досягнення таких цілей з урахуванням особистісних особливостей, суспільних вимог і обставин і розділяють життєві плани на ситуативні, направлені на досягнення найближчої мети, і корінні, такі, що відображають загальну, стрижньову мету.

О. І. Головаха основну відмінність поняття «життєві перспективи» від схожих термінологій бачить в тому, що життєва перспектива — це узгодження планованого і очікуваного, вона виникає тільки тоді, коли предметом роздумів стає і кінцевий результат, і ті об'єктивні або суб'єктивні ресурси, які людині для цього необхідні. Виникаючи в результаті узагальнення, інтеграції та ієрархізації мотивів особистості і укрупнення цілей, життєві перспективи, з іншого боку, забезпечують конкретизацію і диференціацію цих цілей і мотивів [4].

У ряді теоретико-емпіричних досліджень виділяються найважливіші особливості життєвих перспектив, що є показником етапів сходження суб'єкта від одного рівня розвитку і функціонування до іншого. По-перше, це їх спрямованість на вдосконалення суб'єкта. Життєві перспективи приймаються самим суб'єктом і ради нього самого, його інтересів, тому він прагне підпорядкувати цим перспективам всі свої здібності, волю, засоби і можливості, щоб забезпечити їх реалізацію. По-друге, тотожність життєвих перспектив продуктам інтелектуальної діяльності людей, уявним моделям майбутніх процесів. Як указує Н. О. Шлапак, саме в життєвих перспективах виражається активність віддзеркалення людиною об'єктивної реальності: вони володіють мобілізуючою, організуючою властивістю і тому є ідеальним засобом перетворення можливості в дійсність. За допомогою ідеальних моделей суб'єкт досліджує такі ситуації, які або не існують насправді, або поки не доступні для перевірки. На відміну від інших життєвих перспектив спрямовані, перш за все, на самого суб'єкта, на вдосконалення його життя [11].

Тому основною функцією життєвих перспектив є формування ставлення людини до майбутнього. У плануванні перспективи відбивається суб'єктивне активно-творче ставлення до майбутнього. Життєва перспектива — це внутрішньо усвідомлена система відносин до суспільства, до інших людей, до самого себе.

Таким чином, ми бачимо, що в науці встановився певний рівень розуміння неоднозначності даної проблеми. Необхідність осмислення значущості контролю, проектування і коректування свого майбутнього поступово набувала вікових аспектів, які так чи інакше зв'язувалися різними авторами з проблемою розвитку життєвих перспектив. Найчастіше це був підлітковий період. На наш погляд, незаслужено мала увага в дослідницьких програмах даного напрямку приділяється періоду пізньої юності.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М., 1980.

3. Асмолов А. Г. XXI век: психология и век психологии / А. Г. Асмолов // Здравый смысл и достоинства в школе. — М., 1998.
4. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. — К.: Наукова думка, 1988. — С.15–43.
5. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб.: Питер, 2000. — С. 256–269.
6. Кон И. С. Открытие Я / И. С. Кон. — М.: Политиздат, 1978 г. — 367 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. — М., 1996.
8. Підласа І. А. Життєва ситуація особистості та життєва проблема / І. А. Підласа // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — К., 2002. — Вип. 22. — С.282–289.
9. Середницька І. Я. До проблеми самовизначення особистості / І. Я. Середницька // Наука і освіта. — 2006. — № 5–6. — С. 93–95.
10. Середницька І. Я. Взаємозв'язок між проблемами майбутнього та Я-концепцією в юнацькому віці особистості / І. Я. Середницька // Наука і освіта. — 2006. — № 5–6. — С. 95–97.
11. Шлапак Н. А. Категория «жизненные планы» / Н. А. Шлапак // Философские науки. — 1974. — № 5. — С.139–142.

С. В. Крутько, М. А. Крюкова

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ ЛИЧНОСТИ

Резюме

В статье представлен теоретико-методологический анализ проблемы становления и структуры жизненных стратегий личности.

Ключевые слова: жизненные планы, жизненные перспективы, жизненные стратегии личности.

S. V. Krut'ko, M. A. Kryukova

Odesa I. I. Mechnikov National University

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF VITAL STRATEGIES OF PERSONALITY

Summary

The теоретико-методологический analysis of problem of becoming and structure of vital strategies of personality is presented in the article.

Key words: vital plans, vital prospects, vital strategies of personality.

**А. А. Мидько, В. А. Розанов, Д. Вассерман, Е. Вассерман,
Т. Соколовский, В. В. Карака**

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

ФЕНОМЕН БЕЗНАДЁЖНОСТИ И МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ЛИЦ, СОВЕРШИВШИХ СУИЦИДАЛЬНЫЕ ПОПЫТКИ

Статья посвящена исследованию мотивационных аспектов самоповреждающего поведения («намеренности» суицидальной попытки (СП)) у суицидентов, переживающих феномен безнадежности (ФБ). Оценивалась возможность предсказания степени тяжести суицидальной попытки (ТСП) на основе показателей, отражающих Меру Желания Смерти (МЖС) суицидента и субъективной Оценки Вероятности Смерти (ОВС) СП. Регрессионный анализ показал возможность предикции ТСП только на основе переменной ОВС в группе лиц, не обнаруживающих ФБ. В группе суицидентов, переживающих ФБ, предикция ТСП на основе указанных переменных оказалась невозможной. Полученные результаты обсуждаются с позиций возможного объяснения природы предиктивных свойств ФБ относительно различных форм суицидального поведения.

Ключевые слова: суицидальная попытка, суицид, тяжесть суицидальной попытки, мотивация, намеренность, феномен безнадежности.

Суицидальное поведение относят к числу актуальных медико-психологических проблем. Одним из важных предикторов суицидальности является чувство безнадежности, феноменологической сутью которого является переживание своего будущего как мрачного и бесперспективного. Предиктивные свойства феномена безнадежности (ФБ) относительно различных форм суицидального поведения эмпирически обоснованы в многочисленных, в том числе и в проспективных, исследованиях [1,2]. Предложенные статистические модели в основном отражают клинические аспекты предиктивных свойств ФБ, описывая влияние переживания ФБ как черты (и/или психического состояния) на вероятность дальнейшей самоповреждающей активности. Влияние ФБ (как более мощного предиктора суицидальности, чем депрессия) на собственно интрапсихические, в том числе и мотивационные аспекты суицидальной «деятельности», изучено недостаточно, что, на наш взгляд, снижает ценность этого показателя в практике превенции и поственции суицидального поведения. Конечной целью данной работы была попытка увязать в рамках одной модели мотивационную сферу суицидентов с наличием ФБ, тяжестью совершенной попытки и на этой основе уточнить значение ФБ как показателя суицидальной опасности после совершенной попытки.

Анализ последних достижений и публикаций. В теоретическом плане надежду относят к одной из фундаментальных эмоций, связанных с мо-

тивационными процессами [3]. Сами эмоции некоторые авторы рассматривают как рудиментарные мотивационные системы [3]. Исследования показывают, с одной стороны, повышенную склонность суицидентов, обнаруживающих ФБ, к переживанию негативных эмоциональных состояний (высокий уровень нейротизма) [4,5], с другой—перманентную природу ФБ, схожую с природой личностной черты (наряду с компонентой «состояние») [6,7]. Кроме того, ранее мы сообщали о том, что у этой категории суицидентов наблюдается линейная связь между желанием смерти и субъективным прогнозом смертельного исхода СП [8], что указывает на большую субъективную вовлечённость в совершаемые СП и, вероятно, большую намеренность попыток.

Большинство теорий мотивации и «теорий действия» рассматривают этап образования *намерения к действию* как особый волевой акт, отличный от процесса формирования мотива как такового [3]. В этом смысле проблема соотношений между ФБ (состоянием, связанным с переживанием беспомощности), намеренностью СП (как волевым актом) и тяжестью совершаемых СП (как целевой составляющей действия) далека от разрешения, имеющиеся эмпирические данные достаточно противоречивы. В литературе описана связь между ФБ и намеренностью СП у взрослых [9], но таковая не зафиксирована у подростков [10]. С другой стороны, ФБ у подростков ассоциируется с более «рисковыми» формами поведения: склонностью к насилию и агрессии, употреблению наркотиков, большей вероятностью вовлечения в несчастные случаи [11], а оценка мотива своей суицидальной попытки как «желание смерти» у данной возрастной категории ассоциируется с более глубоким уровнем безнадежности [12].

Традиционно в суицидологии степень летальности СП и сама типология суицидального поведения (категории «истинных» суицидов, «демонстративно-шантажных» СП, парасуицидов и т. п.) до некоторой степени понимается как функция соотношения «мотив/цель» [13,14]. Важным аспектом при этом является «психологический смысл» суицида [15], т.е. «чего хотел добиться пациент своими действиями». В клинико-феноменологическом аспекте такой подход фокусирует внимание на понятии «намеренности» СП. Как указывает В. С. Ефремов, «основной критерий выделения самоубийства из всех аутоагрессивных действий — наличие *намерения* (курсив наш) прекращения жизни» [16]. Кроме того, в современной суицидологии предложены и иные основания интрапсихического порядка для «выделения суицида из всех аутоагрессивных действий». В интерперсонально-психологической теории суицидальности Joiner [17, 18, 19, 20] в качестве условия намеренности любой СП предлагается считать некое константное, тесно связанное с переживанием ФБ, желание смерти, а в качестве основания для выделения «высокоинтенциональных» форм суицидального поведения, ведущих к завершённому суициду, предлагается конструкт «нажитая способность к суициду» («acquired capability»), отражающий не столько степень «желания смерти», сколько степень сформированности специфического «суицидального праксиса» [21].

Неясна до конца и связь между намеренностью попытки и её летальностью. Одни исследования показывают наличие некоторой связи между этими переменными [22], другие — отсутствие такой связи [23,24].

Все изложенные выше соображения фактически увязывают проблему намеренности и безнадежности с неразрешенной суицидологической проблемой «выделения» истинного суицида из саморазрушающего континуума в аспекте предикции смертельного исхода.

Цели исследования. Целью настоящего исследования явилось изучение связи между ТСП и субъективно-переживаемыми особенностями СП—МЖС и ОВС в результате СП. Переменные МЖС и ОВС представляли собой вербальные конструкты, отражающие мотивационную сторону суицидальной деятельности, а именно — аспекты намеренности суицидальной попытки. Основная гипотеза формулировалась следующим образом: ФБ, с одной стороны, связан с «долгосрочной» суицидальной мотивацией, что подчеркивает предиктивные свойства ФБ в плане истинного суицида, с другой — с особенностями субъективной вовлеченности в суицидальную «деятельность», влияющими на тяжесть суицидальных попыток. Влияние этих факторов на тяжесть СП рассматривается в данном исследовании и как вероятностная модель, описывающая различия между суицидальной попыткой и успешным суицидом¹. С нашей точки зрения, понимание этих аспектов мотивационной сферы суицидентов с ФБ могло бы помочь глубже понять природу предиктивных свойств ФБ (по крайней мере, относительно вероятности наиболее тяжелых форм саморазрушающего поведения), что позволит внести определённый вклад в улучшение суицидальной превенции.

Основной материал и результаты исследования. Из базы данных лиц, совершивших суицидальные попытки (СП)², была отобрана группа суицидентов численностью 663 человека (данная группа состояла из пациентов стационаров и амбулаторных учреждений города Одесса и других городов Украины в возрасте от 18 до 78 лет). Критерием исключения было наличие сопутствующего психотического расстройства или интеллектуального снижения различного происхождения. Из числа мужчин в группу вошли 335 человек (50,5 %), из числа женщин — 328 (49,5 %). Средний возраст мужчин составил 24,85±7,25 лет, женщин 24,85±7,99.

В соответствии с целями исследования группа суицидентов была протестирована при помощи Шкалы безнадежности Бека (в модифицированном А. — М. Aish и D. Wasserman варианте [27]) и по итогам тестирования разбита на две подгруппы в соответствии с наличием или отсутствием ФБ. В первую группу лиц, обнаруживающих ФБ, вошли 230 человек,

¹ Вопрос о соотношении таких явлений, как СП и завершённый суицид, весьма сложен, однако некоторые работы показывают, что популяции людей, демонстрирующие эти поведенческие феномены, являются частично «перекрывающимися» [25]. Кроме того, эпидемиологические исследования говорят о том, что значительный процент лиц, совершивших СП, покончат с собой в течение года после совершения СП [26].

² Данные, использованные в работе, получены при выполнении совместного шведско-украинского исследовательского проекта ГИСС «Генетическое исследование суицида и суицидальных попыток» (рук. — проф. Д. Вассерман, проф. В. А. Розанов, при финансовой поддержке Wallenberg Foundation).

из них мужчины — 124 человека (53,9 %), женщины — 106 человек (46,1 %). Средний возраст мужчин и женщин в этой группе соответственно $25,22 \pm 8,5$ и $27,08 \pm 8,96$ года. Во вторую группу, не обнаруживающих ФБ, вошли 433 человека, распределение по половому признаку в этой группе оказалось следующим: 222 мужчины и 211 женщин. Средний возраст мужчин составил $24,64 \pm 6,42$, женщин — $25,38 \pm 7,45$. Степень тяжести (летальности) СП оценивалась в соответствии с 8-балльной «Медицинской шкалой самоповреждений» (0 баллов без последствий, 8 баллов — летальный исход). В базе данных содержались сведения о лицах, совершивших попытки, оцениваемые в 2 балла и более (2 балла подразумевают наличие лёгких, но клинически отчётливых медицинских последствий).

В исследованной выборке суициденты распределились по степени тяжести СП следующим образом: 02 — 165 чел., 03 — 242 чел., 04 — 169 чел., 05 — 64 чел., 06 — 18 чел., 07 — 5 чел. Средняя тяжесть суицидальной попытки $3,31 \pm 1,08$, с учётом наличия/отсутствия ФБ у испытуемых $3,25 \pm 1,01$ и $3,34 \pm 1,11$ соответственно. Из них 329 совершили попытки путем самоотравления, 52 — самоповешением, 9 — самоутоплением, 5 — посредством огнестрельного оружия, 1 — огнем, дымом, 2 — паром, 210 — самоповреждением острыми предметами, 3 — тупыми предметами, 35 — путем падения с высоты, 7 — падением под движущийся объект, 3 — путем провоцирования автоаварии, 7 — другими способами. Количественное соотношение между методами попыток в выборке было близким к наблюдаемому в общей популяции в г. Одессе в ходе многолетних наблюдений [28]. Обследование респондентов проводилось в стационаре, с учётом соматического и психологического состояния, обычно на 3–5 день после совершённой попытки, либо в домашних условиях или в ситуации психологического консультирования непосредственно после выписки из стационара.

В настоящей работе тяжесть совершённой СП рассматривалась как компонент предиктивной модели, использующей вербальные конструкты, отражающие меру желаний смерти (МЖС) и оценки вероятности смерти (ОВС), содержащиеся в структурированном интервью проекта ГИСС как обязательные вопросы.

Первый конструкт отражает меру желаний смерти суицидентом (МЖС) перед совершением СП и формулируется следующим образом: *«Каковы были Ваши чувства в отношении жизни и смерти? Вам хотелось остаться в живых сильнее, чем умереть? Было ли Вам безразлично, останетесь ли Вы в живых или умрете?»*, соответственно предлагались три варианта ответа: *«1 = Не хотел умереть; 2 = Были безразличны к тому, останетесь ли в живых или умрете; 3 = Хотел умереть»*. Второй конструкт отражает прогнозируемый самим суицидентом исход СП, Оценку Вероятности Смерти (ОВС) в результате суицидальных действий и определяется вопросом: *«Насколько вероятным казался Вам смертельный исход в результате задуманного действия?»*. Соответственно предлагались три варианта ответов: *«1 = Считал, что наступление смерти маловероятно, или не думал об этом; 2 = Считал, что смерть возможна, но маловероятна; 3 = Считал, что наступление смерти является вероятным или обязательным»*. Кро-

ме того, исследовался конструкт, отражающий оценку суицидентом целевой направленности (мотива) своего аутоагрессивного поступка: «Можете ли Вы мне сказать, чего надеялись добиться самоповреждением?» Предлагались четыре варианта ответа: «1=Это был крик о помощи; 2=Временного отдыха; 3=Смерти; 4=Других результатов (уточнить)». Дополнительно каждый испытуемый оценивался по шкале депрессии Бека [29].

Первые два исследуемых конструкта использовались в регрессионных моделях в качестве независимых переменных (зависимая переменная — ТСП), использовался метод категориальной регрессии. Такие модели строились отдельно для группы суицидентов, обнаруживающих ФБ, и для группы без такового. Кроме того, для каждой группы дополнительно строились модели, учитывающие влияние таких переменных, как пол, возраст и уровень депрессии. Зависимая переменная рассматривалась как условно метрическая, независимые — как порядковые. Контролируемые переменные: возраст и индекс депрессии Бека входили в модель как метрические переменные, пол — как номинативная переменная.

Кроме того, проводилось сравнение исследуемых групп (критерий U Манна — Уитни) по уровням выраженности переменных ТСП, ОВС, МЖС и ИДБ (Индекс Депрессии Бека).

Статистическая обработка полученных данных проводилась с использованием пакета статистических программ SPSS 13.0.

Рассмотрим вначале средние значения исследованных переменных с учетом гендерного фактора и наличия ФБ.

Как видно из данных в таблице 1, группы не имеют различий по уровню выраженности переменной ТСП ($p > 0,05$); различия в уровне значений переменных МЖС и ОВС наблюдаются только у мужчин ($p < 0,05$). Различия в уровнях переменной ИДБ статистически значимы в обеих группах ($p < 0,001$), что соответствует литературным данным [30].

Данные, представленные в таблице 2, отражают степень сопряженности мотива смерти и ФБ в женской и мужской выборках. В обеих выборках мотив смерти статистически значимо связан с ФБ ($p < 0,05$).

В таблице 3 представлены значимые коэффициенты регрессии (КР) для регрессионных уравнений, описывающих предикцию ТСП по переменным ОВС и МЖС; модели «А» и «С» построены без учёта контролируемых переменных, модели «В» и «D» построены в условиях контроля переменных пол, возраст и глубина депрессии (переменная ИДБ). Модели «А» и «В» описывают регрессию для групп без ФБ, модели «С» и «D» — для групп, обнаруживающих ФБ. В этих таблицах представлены собственные значения стандартизованных коэффициентов регрессии (β) и стандартные ошибки последних для каждой независимой переменной, а также уровень статистической значимости (p) для каждого коэффициента (критерий t Стьюдента).

В таблице 4 представлены параметры полученных моделей: коэффициенты детерминации, отражающие долю дисперсии зависимой переменной (ТСП), объясняемую дисперсией независимых переменных (ОВС и МЖС), а также уровень статистической значимости (p) полученной модели (критерий F Фишера).

Таблица 1

Сравнение средних для групп суицидентов с ФБ и без такового

	Мужчины				Женщины			
	Средние значения для переменных		Критерий U Манна-Уитни	Уровень статистической значимости, р	Средние значения для переменных		Критерий U Манна-Уитни	Уровень статистической значимости, р
	С ФБ	Без ФБ			С ФБ	Без ФБ		
ТСП	3,29+1,07	3,26+1,13	12661,5	0,608	3,21+0,09	3,42+1,09	10534,0	0,109
МЖС	2,43+0,64	2,05+0,76	9093,0	<0,001	2,26+0,72	2,12+0,72	10336,0	0,110
ОВС	2,16+0,86	1,88+0,83	10019,0	0,005	2,06+0,83	1,90+0,82	10185,0	0,116
ИДВ	24,27+12,48	12,54+10,56	6056,5	<0,001	24,70+11,22	14,45+10,75	5782,0	<0,001

Таблица 2

Оценка сопряжённости ФБ и ответа «хотел умереть» в вербальном конструкте «Мотив самоубийства», для мужчин и женщин, критерий χ^2 Пирсона.

Пол	Собственное значение критерия χ^2 Пирсона	Уровень статистической значимости, p
Мужчины	13,367	0,001
Женщины	11,390	0,006

Таблица 3

Коэффициенты регрессии

Модель	Переменная	Стандартизованные коэффициенты регрессии		Критерий Стьюдента	
		собственное значение (β)	стандартная ошибка	собственное значение (t)	p
«А»	ОВС	0,095	0,057	1,654	0,099
	МЖС	0,104	0,057	1,813	0,070
«В»	ОВС	0,141	0,060	2,297	0,022
	МЖС	0,097	0,063	1,572	0,117
«С»	ОВС	0,073	0,069	1,062	0,289
	МЖС	0,081	0,069	1,168	0,244
«D»	ОВС	0,075	0,069	1,053	0,293
	МЖС	0,027	0,073	0,377	0,707

Таблица 4

Параметры моделей

Модель	Коэффициенты детерминации		Дисперсионный анализ	
	R ²	скорректированный R ²	F	p
«А»	0,030	0,025	6,419	0,002
«В»	0,045	0,041	9,281	<0,001
«С»	0,015	0,007	1,143	0,177
«D»	0,008	-0,001	0,880	0,418

Как видно из представленных данных, КР регрессионных уравнений для модели «А» имеют уровень статистической значимости на уровне тенденции: $p=0,099$ для переменной ОВС и $p=0,070$ для переменной МЖС (см. таблицу 3). Уровень значимости модели приемлемый ($p=0,002$) (см. таблицу 4). Как видно из таблицы 2, единственным статистически значимым КР модели «В», описывающей исследуемую регрессию в той же группе суицидентов (без ФБ), но в условиях контроля переменных возраст, пол и уровень депрессии, оказался таковой для переменной ОВС ($\beta=0,141$, $p=0,022$). Уровень статистической значимости модели увеличился на порядок по сравнению с моделью «А» ($p<0,001$). Учёт вклада этой переменной позволил исключить сомнения в опосредовании результата её влиянием. На наш взгляд, учёт влияния переменных «пол» и «возраст» в полученных моделях позволяет сделать вывод об универсальности обнаруженных закономерностей для различных возрастных и гендерных групп¹.

¹ Контролируемые переменные вводились в модели поочерёдно и принципиальных различий в полученных моделях нами обнаружено не было. Промежуточные модели не приводятся в целях экономии места.

Коэффициент детерминации этой модели равен 0,041, это означает, что дисперсия переменной ОВС объясняет 4,1 % дисперсии ТСП. Небольшое значение коэффициента детерминации в модели «В» объясняется, вероятно, тем, что тяжесть СП зависит не только от сознательных (или осознаваемых) действий индивида, но и от множества причин как случайного, так и/или биологического характера. В этом смысле индивидуальные особенности в чувствительности к токсическим агентам или скорости их метаболизма (в данной выборке количество таких СП довольно велико) вполне могут оказаться намного более важными в аспекте предикции ТСП, если рассматривать оценку такой связи как основную цель исследования (аналогичные аспекты вполне могут быть значимыми и при использовании иных способов самоубийства), однако целью настоящего исследования была оценка самой возможности предикции ТСП на основе указанных переменных.

КР для модели «С», описывающей регрессию для группы суицидентов, обнаруживающих ФБ, оказались статистически незначимыми: $p=0,289$ и $p=0,244$ для переменных ОВС и МЖС соответственно (см. таблицу 3). Уровень статистической значимости самой модели также оказался низким ($p=0,177$), а коэффициент детерминации—незначительным по величине: $R^2=0,007$ (см. таблицу 4). Учёт влияния переменных пол, возраст и ИДБ в модели для группы с ФБ (модель «D») лишь ухудшил статистическую значимость и модели в целом, и коэффициентов β : статистическая значимость значительно уменьшилась ($p=0,418$), значимость КР регрессионного уравнения (и без того низкая) также значительно уменьшилась ($p=0,293$ и $p=0,707$ для переменных ОВС и МЖС соответственно (см. таблицы 3 и 4). Это говорит о том, что обнаруженные закономерности связаны именно с переживанием ФБ, а не отражают «сглаживание» различий глубиной депрессии или поло-возрастными особенностями.

Различия между моделями «В» и «D» в общепсихологическом смысле можно отчасти рассматривать как указание на различия в природе мотивационных процессов в этих группах. Во-первых, в группе с ФБ *мотив поведения*, связанный с желанием смерти, намного сильнее связан с *целью поведения* по сравнению с группой без ФБ (см. таблицу 2). В общепсихологическом дискурсе внутренняя (интринсивная) мотивация чаще всего рассматривается как свойственная такому поведению, которое является ценным *per se* либо в случае, если оно (поведение) разворачивается для достижения связанных с мотивом целей [3], «а не просто как средства достижения инородной по отношению к такому поведению цели» (цит. по [3]). Во-вторых, значимость переменной ОВС в предикции ТСП в группе «небезнадёжных» суицидентов может указывать на большой «удельный вес» внешнемотивированного (инструментального) поведения в этой группе. Внешнемотивированное поведение в соответствующих теориях, например в теории Дж. Аткинсона [31], определяется действием двух сил: 1) важностью для субъекта данного результата, его аффективная привлекательность («валентность»); 2) его субъективной достижимостью, т.е. уверенностью в реальности связи между своими усилиями и результатом поведения («ожидание/инструментальность»). Само по себе желание смер-

ти (т.е. степень «валентности») не имеет практически никакой ценности в отношении предикции тяжести попытки (см. таблицу 3), что согласуется с литературными данными о значимости именно измерения «планирование попытки» в предикции как прошлых попыток, так и будущего успешного суицида [32]. Любое поведение является полимотивированным [3], суицидальное поведение в этом смысле вряд ли является исключением, полученные результаты скорее отражают соотношения между различными мотивационными механизмами в исследуемых группах.

Модель «D» может действительно отражать специфические особенности поведения, имеющего внутреннюю мотивацию: ни желание смерти, ни оценка «достижимости» смерти не влияют на степень тяжести акта самоповреждения у субъектов этой деятельности в силу «привлекательности» самой деятельности (совпадение целевой направленности поведения и мотива). Один из вариантов такого поведения (точнее переживания своих действий), т.н. «опыт потока», может, на наш взгляд, иметь отношение к рассматриваемому варианту суицидальности.

Опыт «потока» в литературе понимается как специфическое состояние поглощённости деятельностью, в котором операциональная сторона деятельности приобретает самостоятельное значение и развёртывается в соответствии со своей *внутренней логикой*, а цели, преследуемые субъектом, теряют в рамках системы осознаваемых ценностей своё значение. Опыт потока и радость от его переживания в какой-либо деятельности способствует возникновению стремления к переживанию этого опыта и в дальнейшем [33]. Такого рода «оптимальный опыт» связывают с процессами селекции поступающей из внешней среды информации — отбираются лишь те стимулы из числа максимально сложных, которые наилучшим образом соответствуют имеющимся у субъекта возможностям. Опыт потока характеризуется полным вовлечением в деятельность [34], требующую высокого уровня личных навыков, слиянием действия и осознания, потерей рефлексивного самосознания, чувством контроля и искажением переживания времени [35]. Известно также, что «опыт потока» плохо совместим с долгосрочными стратегиями деятельности, а схожие с «опытом потока» переживания обнаруживаются у молодых людей в случаях антисоциального поведения [36,37], у людей склонных к рисковому поведению [38], а также в случаях «химической» зависимости [36]. Предположение о наличии «потокopodobных» переживаний у суицидентов, переживающих ФБ, имеет в качестве следствия как потенциальные ответы на некоторые вопросы, так и постановку новых вопросов. Во-первых, становятся понятными предиктивные свойства ФБ как в отношении СП, так и в отношении успешных суицидов — сама по себе «суицидальная деятельность» в условиях субъективной редукции возможностей (в силу переживания ФБ) может поддерживать дальнейшую мотивацию к самоповреждающей активности. Во-вторых, получает возможное объяснение отсутствие статистически значимых различий в ТСП в исследуемых группах (см. таблицу 1): ФБ скорее связан с мотивацией к «суицидальной деятельности», имеющей собственную «валентность» для суицидента, но не с мотивацией к смерти

как таковой. В этом смысле интересным является вопрос об особенностях смысловой сферы таких людей как носителей мотива «смерти». Общий «смысл» и специфичность «суицидальной деятельности» у таких людей по сути остается неясными: служит ли СП для них неким компенсаторным явлением или СП является лишь частным проявлением удовлетворения потребности в «потокоподобных» переживаниях.

Кроме того, такая важнейшая характеристика «опыта потока», как соответствие требований ситуации наличным навыкам и умениям субъекта [35], может быть рассмотрена как аналог «нажитой» способности к суициду в теории Joiner. В этом смысле переживание ФБ может означать значительную степень редукции «горизонта возможностей» субъекта, оставляющую ему лишь небольшой спектр возможностей переживания «оптимального опыта». Внимательное чтение классической работы Э. Шнейдмана «Душа самоубийцы» также наводит на мысль о сходстве описываемых автором общих черт самоубийства с «опытом потока» (постулат о соответствии суицидального поведения общему жизненному стилю суицидента [39]). Слияние действия и осознания в таком «опыте потока» заставляет вспомнить и об «абсолютном действии» — определении суицида, данном Карлом Ясперсом в его известной работе «Необусловленные действия, ведущие за пределы наличного бытия» [40]. Тем не менее, предположение о сходстве «опыта потока» и суицидального поведения, опираясь лишь на косвенные данные, носит гипотетический характер и требует эмпирической проверки.

Если рассматривать переменные ОВС и МЖС как части конструкта «намеренность», то полученные результаты, на наш взгляд, носят черты парадоксальности: параметры намеренности (переменная ОВС) не связан, с ТСП в группе суицидентов-носителей предиктора будущего суицида (т.е. «сверхтяжёлой» суицидальной попытки)—ФБ. Конструкт «намеренность», видимо, имеет несколько аспектов, что отражено, например, в инструменте А. Бека для её измерения—Шкале Суицидальной Интенции (SIS) [41]. Учитывая этот момент, можно предположить различия в самой структуре «намеренности» СП, совершаемых суицидентами сравниваемых групп, однако эта проблема требует дальнейших исследований.

Однако предположение о том, что тяжёлые СП есть некий аналог завершённого суицида, позволяет посмотреть на результаты исследования с другой точки зрения: субъективный прогноз тяжести СП (переменная ОВС) предсказывает различия в летальности таких форм суицидального поведения, как СП и завершённый суицид, только в случае отсутствия ФБ. Другими словами, переживание ФБ означает, что различия в вероятности совершения СП и завершённого суицида, возможно, не будут связаны со степенью «субъективной включённости» в суицидальное поведение, в отличие о группы суицидентов без ФБ, для которой такой параметр, как ОВС, оказывается предиктором тяжести попытки и тем самым—предиктором успешного суицида. С другой стороны, такой подход не учитывает влияния выбранного метода СП. Действительно, исследования показывают отсутствие влияния степени выраженности суицидальной интенции на объективно оцениваемую степень тяжести попытки, с ней связан только метод

суицида (который принято трактовать либо как насильственный (violent) и ненасильственный (non-violent)) [24]. Таким образом, именно метод суицида, точнее его агрессивная суть может оказаться более ценным основанием для описания различий между формами суицидальности и прояснить вопрос о континуальности/дисконтинуальности различных форм суицидального поведения. Этот вопрос выходит за рамки рассматриваемых проблем в данной статье, однако может оказаться интересным направлением дальнейших исследований.

Выводы. Результаты, полученные в данном исследовании, позволяют сделать вывод о том, что суицидальное поведение у лиц, переживающих ФБ, характеризуется некоторыми особенностями мотивационной сферы, не влияющими на тяжесть текущей СП, но, возможно, влияющими на вероятность повторных суицидальных попыток и завершённого суицида. Перспективным направлением дальнейшей работы, на наш взгляд, могут оказаться исследования, сфокусированные на смысловой сфере личности, семантике сознания и склонности к переживанию «опыта потока» суицидентами, обнаруживающими ФБ, а также исследования, учитывающие иные основания оценки степени серьёзности СП — степень агрессивности (насильственности) использованного метода самоповреждения.

Литература

1. Kuo W., Gallo J., Eaton W. Hopelessness, depression, substance disorder, and suicidality--a 13-year community-based study // *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol.* — 2004. — Vol.39. — Iss.6. — P. 497–501
2. Goldston D. B., Daniel S. S., Reboussin B. A., Reboussin D. M., Frazie P. H., Harris A. E. // *Cognitive Risk Factors and Suicide Attempts Among Formerly Hospitalized Adolescents: A Prospective Naturalistic Study* M. A. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry.* — 2001. — Vol. 40. — Iss. 1. — P. 91–99
3. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с.
4. Velting D. M. Personality and negative expectancies: Trait structure of the Beck Hopelessness Scale // *Personality and Individual Differences.* — 1999. — Vol. 26. — P. 913–921
5. Мидько А. А. Феномен безнадежности у суицидентов как типологическая личностная категория: возрастной аспект // *Вісник Одеського національного університету. Психологія.* — 2010. — Т. 5. — Вып. 4. — С. 18–23
6. Valtonen H. M., Suominen K., Haukka J., Mantere O., Arvilommi O., Leppamaki S., Isometsa E. Hopelessness across phases of bipolar I or II disorder: A prospective study // *Journal of Affective Disorders.* — 2009. — Vol.115. — Iss.1–2. — P.11–17
7. Goldston D. B., Reboussin B. A., Daniel S. S. Predictors of Suicide Attempts: State and Trait Components // *Journal of Abnormal Psychology.* — 2006. — Vol.115. — Iss.4. — P.842–849
8. Мидько А. А., Розанов В. А., Вассерман Д., Вассерман Е., Соколовский М. Связь между переживанием безнадежности, желанием умереть и ожиданием вероятности смерти у лиц, совершающих суицидальные попытки // *Журнал практикующего психолога.* — 2010. — № 17. — С. 107–123
9. Chandrasekaran R., Gnanaselane J. Correlates of Suicidal Intent in Attempted Suicide // *Hong Kong J Psychiatry.* — 2005. — Vol.15—Iss.4. — P. 118–121
10. Rotheram-Borus M. J., Trautman P. D. Depression, and Suicidal Intent among Adolescent Suicide Attempters // *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry.* — 1988. — Vol.27. — Iss.6. — P.700–704

11. Bolland J. M. Hopelessness and risk behaviour among adolescents living in high-poverty inner-city neighbourhoods // *Journal of Adolescence*. — 2003. — Vol. 26. — Iss. 2. — P. 145–158
12. Boergers J., Spirito A., Donaldson D. Reasons for Adolescent Suicide Attempts: Associations With Psychological Functioning // *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. — 1998. — Vol. 37. — Iss. 12. — P. 1287–1293
13. Амбрумова А. Г., Бородин С. В. Суицидологические исследования в СССР: состояние и проблемы // *Актуальные проблемы суицидологии*. М., 1981. С. 6–25
14. Тихоненко В. А. Классификация суицидальных проявлений // *Актуальные проблемы суицидологии*. М., 1978. С.59–73
15. Конончук Н. В. О психологическом смысле суицидов // *Психологический журнал*. — 1989. — Т.10. — № 5. — С. 95–102
16. Ефремов В. С. Основы суицидологии. — СПб.: «Издательство «Диалект», 2004. — 480 с.
17. Van Orden K. A., Witte T. K., Cukrowicz K. C., Braithwaite S. R., Selby E. A., Joiner T. E. Jr. The Interpersonal Theory of Suicide // *Psychological Review*. — 2010. — Vol.117. — Iss.2. — P.575–600
18. Van Orden K. A., Witte T. K., Gordon K. H., Bender T. W., Joiner T. E. Jr Suicidal Desire and the Capability for Suicide: Tests of the Interpersonal–Psychological Theory of Suicidal Behavior Among Adults // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. — 2008. — Vol.76—Iss. 1, February, Pages 72–83
19. Bryan C. J., Morrow C. E., Anestis M. D., Joiner T. E. A preliminary test of the interpersonal-psychological theory of suicidal behavior in a military sample // *Personality and Individual Differences*. — 2010. — Volume 48. — Iss.3. — P. 347–350
20. Joiner T. E. Jr., Van Orden K. A., Witte T. K., Selby E. A., Ribeiro J. D., Lewis R., Rudd M. D. Main Predictions of the Interpersonal–Psychological Theory of Suicidal Behavior: Empirical Tests in Two Samples of Young Adults // *Journal of Abnormal Psychology*. — 2009. — Vol. 118. — Iss. 3. — P. 634–646
21. Selby E. A., Anestis M. D., Bender T. W., Ribeiro J. D., Nock M. K., Rudd M. D., Bryan C. J., Lim I. C., Baker M. T., Gutierrez P. M., Joiner T. E. Jr Overcoming the fear of lethal injury: Evaluating suicidal behavior in the military through the lens of the Interpersonal–Psychological Theory of Suicide // *Clinical Psychology Review*. — 2010. — Vol. 30. — Iss.3. — P. 298–307
22. Power K. G., Cook D. J., Brooks D. N. Life stress, medical lethality and suicidal intent // *Br J Psychiatry*. — 1985. — Vol.147. — Iss.2—P. 655–659
23. Nordentoft M., Branner J. Gender Differences in Suicidal Intent and Choice of Method Among Suicide Attempters // *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*. — 2008. — Vol. 29. — Iss.4—P. 209–212
24. Sisask M., Kxlves K., Vdrnik A. Severity of Attempted Suicide as Measured by the Pierce Suicidal Intent Scale // *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*. — 2009. — Vol. 30. — Iss.3. — P.136–143
25. Beautrais A. L. Suicides and serious suicide attempts: two populations or one? // *Psychological medicine*. — 2001—№ 31. — P. 837–845
26. Hawton K., Fagg J. Suicide and other causes of death, following attempted suicide. *Br. J. Psychiatry* // 1988. — № 152—P.359–366
27. Aish A. M., Wasserman D. Does Beck's Hopelessness Scale really measure several components? // *Psychol.Medicine*. — 2001. — Vol.31. — P.367–372.
28. Розанов В. А., Захаров С. Е., Жужуленко П. Г.,Кривда Г. Ф. Данные мониторинга суицидальных попыток в г. Одессе за период 2001–2005 гг. *Социальная и киническая психиатрия* // 2009. — Т.19. — Вып. 2. — С. 35–41.
29. Storch E. A., Roberti J. W., Roth D. A. Factor structure, concurrent validity, and internal consistency of the Beck Depression Inventory-Second Edition in a sample of college students // *Depression and anxiety*. — 2004. — Vol.19. — Iss.3. — P.187–189
30. Chioqueta A. P., Stiles T. C. Suicide Risk in Outpatients with Specific Mood and Anxiety Disorders // *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*. — 2003. — Vol.24. — Iss.3. — P.105–112
31. Atkinson J. M. An introduction to motivation. Princeton, NJ.: van Nostrand, 1964

32. Joiner T. E. Jr., Steer R. A., Brown G., Beck A. T., Pettit J. W., Rudd M. D. Worst-point suicidal plans: a dimension of suicidality predictive of past suicidal attempts and eventual death by suicide // *Behaviour Research and Therapy*. — 2003. — Vol.41. — Iss.12. — P.1469–1480
33. Csikszentmihalyi M., Massimini F. On the psychological selection of bio-cultural information // *New Ideas in psychology*. — 1985. — Iss.3. — P.115–138.
34. Csikszentmihalyi M. If we are so rich, why aren't we happy? // *The American Psychologist*. — 1999. — Vol.54. — Iss.3. — P.821–827
35. Nakamura J., Csikszentmihalyi M. The Concept of Flow. In Snyder, C. R. & Lopez, S. (Eds.). *Handbook of Positive Psychology*, (pp.89–105). Oxford University press, New York, 2005.
36. Hunter J., Csikszentmihalyi M. The positive psychology of interested adolescents // *Journal of youth and adolescence*. — 2003. — Vol.32. — Iss.1. — P.27–35.
37. Sato I. Bosozoku: flow in Japanese motorcycle gangs. In Csikszentmihalyi M., Csikszentmihalyi I. S. *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness* (PP.92–117). Cambridge, Cambridge University Press, 1988.
38. Delle Fave A., Bassi M., Massimini F. Quality of Experience and Risk Perception in High-Altitude Rock Climbing // *Journal of Applied Sport Psychology*. — 2003. — Iss.15. — P.82–98.
39. Эдвин С. Шнейдман. Душа самоубийцы: Пер с англ. — М.: Смысл, 2001. — 325 с.
40. Суицидология: Прошлое и настоящее: проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. — М.: Когито-Центр, 2001. — 569 с.
41. Beck A. T., Schuyler D., Herman I. Development of suicidal intent scales. In: Beck A. T., Resnik H. L., Lettieri A. J., editors. *The prediction of suicide*. Maryland: Charles Press, 1974

А. А. Мідько, В. А. Розанов, Д. Вассерман, Е. Вассерман, Т. Соколовський, В. В. Карака

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ФЕНОМЕН БЕЗНАДІЙНОСТІ І МОТИВАЦІЙНІ АСПЕКТИ САМОУШКОДЖУЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ В ОСІБ, ЩО ЗРОБИЛИ СУЇЦИДНІ СПРОБИ

Резюме

Стаття присвячена дослідженню мотиваційних аспектів самоушкоджуючої поведінки («навмисності» суїцидальної спроби (СП)) у суїцидентів, які переживають феномен безнадії (ФБ). Оцінювалася можливість передбачення ступеня тяжкості суїцидальної спроби (ТСП) на основі показників, що відображають Міру Бажання Смерті (МЖС) суїцидента і суб'єктивну Оцінку Ймовірності Смерті (ОВС) СП. Регресійний аналіз показав можливість предикції ТСП тільки на основі показника ОВС в групі осіб, що не виявляють ФБ. У групі суїцидентів, що переживають ФБ, предикція ТСП на основі зазначених показників виявилася неможливою. Отримані результати обговорюються з позицій можливого пояснення природи предиктивних властивостей ФБ щодо різних форм суїцидальної поведінки.

Ключові слова: суїцидальна спроба, суїцид, тяжкість суїцидальної спроби, мотивація, навмисність, феномен безнадії.

**A. A. Midko, V. A. Rozanov, D. Vasserman, E. Vasserman, T. Sokolovskiy,
V. V. Karaka**

Odessa I. I. Mechnikov national university

**PHENOMENON OF HOPELESSNESS AND MOTIVATIONAL ASPECTS
OF SELF-INJURIOUS BEHAVIOR AT PERSONS, ACCOMPLISHING
SUICIDE ATTEMPT**

Summary

The aim of this article is investigate the motivational aspects of self-injurious behavior (suicidal «intention» of suicide attempts (SA)) in attempters experiencing the Hopelessness (H). The possibility of prediction of the Suicide Attempt Severity (SAS) based on indicators reflecting the Degree of Death Wish (DDW) and subjective Assessment of the Probability of Death (APD). Regression analysis showed that SSA can be predicted only on the basis of the variable DDW in the group of individuals without H. In the group of attempters with H prediction of SAS on the basis of these variables was not possible. The results are discussed from the standpoint of the possible explanations of the nature of predictive properties of H with respect to various forms of suicidal behavior

Key words: suicide attempt, suicide, suicide attempt severity, motivation, deliberately, the phenomenon of hopelessness.

О. І. Проскурняк

канд. психол. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
Харківської державної академії культури

**ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІДЛІТКІВ
З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

У статті доводиться актуальність досліджуваної проблеми, що визначається порушеннями розвитку пізнавальної та емоційно-вольової сфери розумово відсталих підлітків; аналізуються дослідження учених з проблеми, поняття «комунікативна діяльність», «комунікативність», «комунікативна взаємодія», особливості комунікативної взаємодії підлітків в освітньому середовищі; окреслюються напрями розвитку комунікативної взаємодії підлітків з розумовою відсталістю.

Ключові слова: підлітки з розумовою відсталістю, освітній простір, комунікативна діяльність, комунікативна взаємодія, комунікативність.

Актуальність. Процес інтеграції у соціум підлітків з розумовою відсталістю має певні ускладнення. Інтелектуальна недорозвиненість негативно впливає на стан емоційно-вольової сфери, сприяє порушенню комунікативної взаємодії. Слабкість саморегуляції в стосунках з оточуючими знижує можливості побудови гармонійних взаємовідносин, контроль власних емоцій, адекватність у сприйнятті ситуації. Актуалізація означених проблем відбувається в підлітковому віці, що пов'язано з лабільністю нервової системи в цей період та декомпенсацією її розладів.

Саме в підлітковому віці загострюються патологічні риси характеру та психічні відхилення, пов'язані з декомпенсацією органічної недостатності ЦНС, виникають конфлікти (Л. Божович, Г. Грибанова, Н. Коломінський, К. Лебединська, М. Райська).

Проблемам порушення комунікативної та міжособистісної взаємодії приділяли увагу вітчизняні та зарубіжні вчені. Поведінкові порушення дітей зі зниженим інтелектуальним розвитком частково розглядав О. Агавелян. Дослідженню особистості та міжособистісних стосунків розумово відсталої людини приділяли увагу І. Бех, Ю. Бистрова, В. Варянен, Г. Дульнев, В. Кащенко, Н. Коломінський, М. Матвеева, Ю. Мозжалова, Ж. Намазбаева, Т. Нікандрова, М. Певзнер, Т. Янданова й інші. У корекційній педагогіці та спеціальній психології вивчалася проблема соціальної поведінки дитини з порушеннями інтелектуального розвитку (З. Абушева, Е. Альбрехт, Л. Виготський, О. Гаврилов, Г. Запрягаєв, В. Ковальов, О. Лічко, С. Мнухін, М. Певзнер, О. Северов, В. Синьов, Г. Сухарева, О. Фрейеров, Л. Шипіцина, І. Юркова та ін.), а також різнобічні питання виховання таких дітей (А. Белкін, В. Бондар, А. Висоцька, Т. Власова, Г. Дульнев, І. Єременко, А. Капустін, А. Корнієнко, В. Липа, М. Матвеева, С. Миронова, М. Певзнер, В. Синьов, О. Стребелева, М. Хоружа, О. Хохліна,

Л. Шипіцина, Ж. Шиф та ін.). Незважаючи на існуючі доробки щодо проблеми, бракує досліджень з вивчення комунікативної діяльності розумово відсталих підлітків та її складових.

Метою статті є аналіз понять «комунікативність», «комунікативні здібності», «комунікативні зв'язки», «комунікативна діяльність», «комунікативна взаємодія», аналіз особливостей комунікативної взаємодії підлітків з розумовою відсталістю в освітньому просторі, визначення напрямів роботи, що сприятимуть розвиткові їх комунікативності.

Комунікативна діяльність — це взаємодія, спрямована на узгодження та об'єднання зусиль з метою налагодження взаємостосунків та досягнення спільного результату [7].

На нашу думку, доцільніше розглядати комунікативну діяльність з позицій загальної теорії діяльності. Узагальнена модель комунікативного процесу була запропонована Дж. Гербнером: дехто (1) — сприймає якусь подію (2) — і реагує (3) — на ситуацію (4) — через використання певних засобів (5) — щоб зробити доступними матеріали (6) — в певній формі (7) — і середовищі (8) — які передають зміст (9) — з певними наслідками (10). Ця модель може набувати різних форм, залежно від комунікативної ситуації. Її окремі елементи можуть використовуватися під час опису процесів комунікації, які пов'язані не лише зі створенням та сприйняттям повідомлень, але й з розумінням подій, у зв'язку з якими ці повідомлення створювалися і поширювалися. Одночасно ця модель засвідчує, що сприйняття та інтерпретація подій та повідомлень учасниками комунікативного процесу певний суб'єктивізм, що може призвести до смислового незбігу між подією та повідомленням, яке його описує. На цьому ґрунті можна аналізувати певні непорозуміння, які виникають у комунікативних відносинах. Разом з тим вона не враховує можливого спотворення повідомлень під час їх передачі по комунікативних каналах. Описані вище моделі дозволяють зрозуміти сам процес комунікативного акту, незалежно від специфіки простору (політичний, соціальний, культурний тощо). Комунікативні зв'язки в такому разі — це засіб відсилання, отримання та відповіді на повідомлення, без якої комунікативний акт залишається неефективним. Мета комунікативних зв'язків — не передача інформації в одному напрямі, а отримання відгуку від отримувача, взаємодія [10].

Під комунікативною взаємодією розуміємо взаємозалежний обмін діями, організацію взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності.

Під час комунікативної взаємодії відбувається обмін комунікативними діями, зароджуються спорідненість, координація дій обох суб'єктів, а також стійкість їх інтересів, планування спільної діяльності, розподіл функцій тощо. За допомогою дій відбуваються взаємне регулювання, взаємний контроль, взаємовплив, взаємодопомога. Це означає участь кожного учасника взаємодії у вирішенні спільного завдання з відповідним коригуванням своїх дій, врахуванням попереднього досвіду, активізацією власних здібностей і можливостей партнера.

Спілкуючись, обмінюючись інформацією, людина виробляє форми і норми спільних дій, організовує та координує їх. Це забезпечує уникнення розриву між комунікацією і взаємодією.

Комунікативна діяльність з позицій загальної теорії діяльності не є незалежною і не може розглядатися як самостійна. Адже на перебіг реального спілкування людей, безумовно, впливають різноманітні чинники, зокрема когнітивні, соціальні, психологічні й інші, сутнісні риси та статуси комунікантів; конкретні умови комунікації (визначені контексти і ситуації) тощо [3]. Таким чином, комунікативну діяльність не слід розглядати у відриві від соціальної діяльності людини.

Усе ж більшість дослідників комунікацій стверджують, що є лише три основні функції комунікативних зв'язків, а саме:

- інформаційна функція (когнітивна, пізнавальна);
- оціночна функція (вираження особистісних оцінок у комунікативних актах);
- афективна функція (тобто передача емоцій, відчуттів, вражень тощо).

Б. Ломов виділяв три функції психіки (комунікативну, регуляторну та пізнавальну) [8], на яких ґрунтуються комунікативні, регуляторні та пізнавальні здібності, розуміючи при цьому умовність такої класифікації, оскільки всі прояви психіки носять системний і цілісний характер.

Здатності до побудови зв'язків, які можна віднести до розряду комунікативних, у науковому знанні вивчаються з різних позицій: філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних, що визначає різні підходи до їх аналізу. Однак у будь-якому напрямі наукового аналізу здібностей до комунікативної взаємодії відзначається той факт, що цей вид здібностей найбільшою мірою соціально зумовлений, їх розвиток безпосередньо пов'язаний з мінливими соціальними умовами [1, 2, 3, 8 та ін].

У деяких психологічних дослідженнях проблема здатності до продуктивної комунікативної взаємодії розглядається, перш за все, на основі вивчення контактності та комунікативної сумісності [2, 3, 6, 8, 9].

Контактність як інтегративна властивість поєднує в собі перцептивні, інтелектуальні, комунікативні особливості особистості, пов'язані зі здатністю проникнення в психіку іншої людини, формування під час взаємодії довірчих відносин, що засновані на злагоді і взаємоприйнятті, здатності до саморегуляції. Будучи процесуальною якістю, основою на вмінні керувати комунікативною ситуацією, володінні психологічними засобами впливу на партнера, контактність детермінована просторово-тимчасовими, соціально-психологічними умовами міжособистісної взаємодії. Визначаючи контактність як інтегративну характеристику особистості, що забезпечує здатність до успішного спілкування, погоджуємося з В. Печерським щодо її позитивних характеристик, серед яких орієнтованість на контакт, мобілізацію усіх засобів комунікативної діяльності, рефлексії до зворотного зв'язку [9].

Здатності до спілкування, міжособистісної взаємодії тією чи іншою мірою повинні виявлятися в підлітків з розумовою відсталістю на рівні реалізації всіх сторін спілкування: комунікативної, інтерактивної, пер-

цептивної, рефлексивної, що передбачає наявність певних соціальних і комунікативних властивостей особистості, пов'язаних з умінням правильно сприймати людей — партнерів спілкування, адекватно розуміти й оцінювати, зважаючи на їх потреби, і співпереживати, ефективно взаємодіяти, здійснювати обмін інформацією, особистісними смислами, відповідаючи своєю поведінкою прийнятним соціальним нормам. Відповідність прийнятим соціальним нормам передбачає достатній ступінь соціалізації, рівень розвитку механізмів самоконтролю і саморегуляції, раціональність механізмів психологічного захисту в складних ситуаціях соціальної взаємодії.

Вивчення особливостей комунікативної взаємодії підлітків та юнацтва з психічним недорозвиненням у контексті процесу онтогенетичної соціалізації так чи інакше торкається освітнього середовища, яке є одним з найважливіших інститутів соціалізації. Діти з психічним недорозвиненням у нашій країні, як відомо, навчаються в спеціальних корекційних освітніх установах або класах, тобто в спеціально створених освітніх умовах з високим корекційно-розвивальним потенціалом, що сприяє компенсації дефектів психічного розвитку та підвищує можливості керованої соціалізації та інтеграції цієї категорії молодих людей у соціальне середовище. Однак навіть у цих спеціально організованих освітніх умовах існують проблеми в комунікативній діяльності учнів, причиною яких є не тільки психофізіологічні особливості дітей з психічним недорозвиненням, але й деструктивність у комунікативній взаємодії [9]

Несформованість емоційних відносин, деструктивність міжособистісної взаємодії з дорослими в сім'ї, емоційне відчуження і низький статус у міжособистісній взаємодії з однолітками, труднощі та невдачі в навчальній діяльності зумовлені низькою продуктивністю різнорівневої комунікативної взаємодії в освітньому середовищі, — усі ці фактори сприяють проявам фрустрації та складають параметри специфічної соціальної ситуації розвитку. Дані параметри соціальної ситуації розвитку свідчать про необхідність вивчення фрустраційних станів як істотних характеристик порушень процесу комунікативної взаємодії підлітків та юнацтва з психічним недорозвиненням.

Можливість нівелювання дії негативних чинників соціальної ситуації розвитку, оздоровлення цієї ситуації безпосередньо пов'язані з комунікативною взаємодією підлітків та юнацтва з психічним недорозвиненням у різних соціальних групах, спільнотах. Позитивна спрямованість, успішність, продуктивність комунікативної взаємодії забезпечать необхідний рівень соціальної активності, динамічність процесів самозміни, саморозвитку, нормативність процесів адаптаціогенезу і соціогенезу. Саме тому настільки важливими є завдання формування властивостей особистості підлітків та юнацтва з психічним недорозвиненням, що забезпечують можливість успішної і продуктивної взаємодії з іншими людьми в різних соціальних групах, тобто здібностей до продуктивної комунікативної взаємодії. Шляхи вирішення цих завдань перебувають у площині освітньої діяльності спеціального корегувального освітнього закладу, що має величезний потенціал різнорівневого впливу на особистість вихованців в умовах

педагогічного процесу. Тут цілком доречно навести слова В. Кан-Каліка, який вважав, що «педагогічне спілкування є одним з головних засобів педагогічного впливу» [6, с. 12].

Вважається, що відносини на рівні взаємодії «вчитель — учень» «цементують» і поєднують усі інші види суб'єкт-суб'єктної взаємодії, оскільки саме в рамках цих стосунків діяльність вчителя, пов'язана зі збереженням та подальшим розвитком суспільного досвіду (системи знань, способів діяльності, духовних і моральних цінностей), набутого цивілізацією, «зустрічається» з певним способом їх засвоєння учнями [6].

Проте процеси опосередкування цього досвіду, інтеріоризації духовних та моральних цінностей і зумовлені цими процесами новоутворення особистості необхідно співвіднести з відносинами іншого рівня, пов'язаними зі взаємодією в родині і в середовищі референтних однолітків, тобто в тих соціальних групах, які виконують освітні функції і на певному віковому етапі є активнішими в контексті формування особистісних смислів і особистісних цінностей індивіда.

Таким чином, комунікативна взаємодія підлітків з розумовою відсталістю в освітньому процесі може мати різний зміст і розглядатися в різних його аспектах. Суб'єктний аспект містить у собі особистісні смисли та цінності, рольові та статусні позиції суб'єктів освітнього процесу, які слід проаналізувати, зрозуміти, оцінити тощо. Проблемний аспект описує саморозвиток особистості, особливості суперечностей, що виникають на різних рівнях системної ієрархії освітнього процесу (мотиваційному, когнітивному, технологічному, особистісно-смісловому, міжособистісному, груповому тощо). Комунікативний аспект характеризує організаційні параметри і спрямованість взаємних дій суб'єктів освітнього процесу, пов'язаних із взаєморозумінням, співпереживанням, сприянням, співпрацею і т.п. Особистісний аспект визначає характер саморуку особистості в контексті освітньої діяльності: динаміку рівня домагань і самооцінки, самовираження, самотворчості, усвідомлення змін до «Я»-образу і самоцінності, самоприйняття і почуття власної гідності. Трансцендентний аспект містить у собі рівневі характеристики рефлексивності й емпатійності суб'єктів комунікативної взаємодії, наявність асертивних якостей, прагнення діяти з урахуванням групових інтересів, визначених рамками цінностей освітнього середовища.

У контексті завдань розвитку здібностей до продуктивної комунікативної взаємодії підлітків та юнацтва з психічним дизонтогенезом важливим є створення умов освітнього середовища, що забезпечують спрямованість вектора провідних відносин суб'єктів цього середовища на розвиток самосвідомості. Це передбачає: 1) визначення як основної мети освітнього середовища розвиток індивідуальних властивостей її суб'єктів, що забезпечують успішність і продуктивність комунікативної взаємодії в процесі освітньої діяльності; 2) вивчення індивідуальних особливостей особистості підлітків та юнаків з психічним недорозвиненням як вихідних характеристик, що зумовлюють динаміку їх соціальної активності, адекватності й адаптивності в мінливих соціальних умовах, уміння планувати і прогнозувати

комунікативну діяльність; 3) розробку технології проведення психолого-педагогічних заходів на основі ситуацій педагогічного спілкування, що забезпечить реалізацію основної комунікативної мети освітнього середовища за допомогою виявлення і структурування суб'єктного досвіду учнів, його узгодження із соціально-значущим досвідом, 4) психолого-педагогічне (методичне) забезпечення операцій аналізу, синтезу, оцінки, планування, прогнозування, узагальнення в контексті педагогічної міжособистісної взаємодії сприятимуть усвідомленню особистісної значущості результату власних виборів, дій, поведінки; 5) створення психолого-педагогічних умов для реалізації індивідуальності кожного суб'єкта освітньої діяльності.

Однією з найважливіших умов розвитку особистості, формування гармонійних комунікативних та міжособистісних зв'язків учнів з психічним недорозвиненням є набуття навичок соціальної взаємодії в рамках спеціально організованого культурного і мультикультурного середовища освіти й виховання, що розширюють сфери їх діяльності та міжособистісної взаємодії. Умови освітнього середовища (не тільки освітні заклади, але й сімейне освітнє середовище, середовище найближчого соціального оточення), в яких триває життя і діяльність осіб з психічним недорозвиненням, відіграють важливу роль у формуванні якостей особистості, зумовлюючи процеси особистісної та середовищної ідентифікації, інтеріоризації особистісних смислів, образів значущих Інших, диференціацію системи цінностей. Саме умови середовища, що є засобами впливу на особистість, впливають на дисгармонію, асоціальність, емоційність відносин, комунікативну обмеженість у середовищі однолітків.

Поліморфність сучасного соціального середовища, неоднозначність особистісних оцінок явищ соціальної дійсності, прояви соціальної, економічної та правової нестабільності стають факторами, що ускладнюють міжособистісну і соціальну взаємодію та інтеграцію осіб з психічним недорозвиненням у суспільстві. Все це потребує від спеціального освітнього закладу започаткування нових напрямів в організації навчально-виховного процесу, що використовуватимуть активні міжособистісні і групові форми взаємодії його суб'єктів, забезпечуючи соціалізацію й інтеграцію осіб з психічним недорозвиненням у сучасне суспільство. Ці підходи, на наш погляд, повинні бути пов'язані з розробкою теоретико-методологічного забезпечення інтерактивного навчання й виховання в сучасній спеціальній школі або класах корекційного навчання, основані на розумінні функціональних особливостей самосвідомості особистості дітей, підлітків та юнацтва з психічним недорозвиненням, що є інтрасуб'єктними детермінантами процесу їх соціального розвитку. У психології інтеракція розглядається як здатність взаємодіяти чи перебувати в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, з комп'ютером) або з ким-небудь (людиною) [8].

Спираючись на дослідження В. Печерського в процесі роботи щодо активізації комунікативної взаємодії підлітків з розумовою відсталістю в освітньому просторі, можна визначити такі напрями [9]:

– інформаційно-пізнавальний, за допомогою якого створюються в освітньому закладі умови розвитку здібностей до комунікативної взаємодії, які

пов'язані з особистісним рівнем організації процесів відображення, сприяючи формуванню когнітивного компонента «Я», його диференційованості, усвідомленості, впливаючи на процеси розвитку властивостей особистості, становлення механізмів психологічного захисту, так і з мікросоціальним та соціальним рівнями відображення, впливаючи на механізми рефлексії, атракції, каузальної атрибуції, сприяючи інтеріоризації суспільних і групових норм, цінностей, формуванню соціальних настанов, планів, стратегій поведінки. До загальних завдань означеного напрямку належать: формування і розвиток настанови на самопізнання, самозміну; розширення знань про себе з метою створення адекватного образу «Я», підвищення його когнітивної складової, усвідомлення власної соціальної ролі, значущості, самоцінності і самооцінки, що забезпечить підвищення функціональної активності самосвідомості; співвіднесення своїх можливостей з вимогами соціального середовища, параметрами ситуації комунікативної взаємодії; забезпечення розуміння ціннісно-сміслового змісту ситуації міжособистісної взаємодії, опанування способів аналізу і критичної реконструкції ситуації, розвиток міжособистісної перцепції, здатності бачити перспективу свого майбутнього життя, формувати життєві плани, адекватного ставлення до себе; усвідомлення і прийняття свого соціального досвіду;

– особистісно-рефлексивний напрям забезпечить створення психолого-педагогічних умов, що допоможуть аналізувати власні дії, поведінку, само оцінювання. Це забезпечує здатність до «виходу» за межі своєї індивідуальності, до «зустрічі зі смислами» Інших в умовах навчання і виховання в спеціальному корекційному освітньому закладі, складаючи таким чином суть процесів саморозвитку особистості, і в першу чергу, розвитку її ціннісно-сміслового, оцінно-презентативного, рефлексивного й інших утворень. Серед завдань цього напрямку можна визначити:

- усвідомлення розумово відсталими підлітками та юнаками своїх особистісних особливостей;

- усвідомлення себе в навчальній діяльності;
- усвідомлення себе і своєї ролі в групі однолітків;
- об'єктивізація ставлення до себе, своєї особистості;
- усвідомлення підлітками та юнаками того, як їх сприймають та оцінюють інші.

Досягнення мети напрямку психолого-педагогічної роботи сприятиме формуванню комунікативної компетентності підлітків та юнаків з психічним недорозвиненням, що включає в себе розвиток соціальної та міжособистісної перцепції, емпатійних якостей, стійкості «Я-концепції» в складних і проблемних ситуаціях комунікативної взаємодії. Засобами реалізації цього напрямку можуть бути комунікативно-особистісні тренінги, рольові ігри, інформаційно-пізнавальні та проблемні діалоги, психотерапевтичні техніки тощо.

В умовах особистісно-рефлексивного педагогічного спілкування у підлітків з розумовою відсталістю формуються позитивні комунікативно-особистісні настанови до партнерів по комунікації, орієнтація на різноманіття різних позицій, особистісних смислів, думок, що виникають у

процесі спілкування, активізується прагнення до аналізу різних виборів, поліваріантність соціально усвідомленого проектування способів вирішення міжособистісних, соціальних, навчальних проблем в умовах власної діяльності, розвиваються практичні вміння, пов'язані з соціальною інтерпретацією особистісних смислів Інших у процесі комунікативної взаємодії, порівнянням і синтезом власного індивідуального досвіду із соціальним досвідом, що містяться в поведінці і особистісних смислах іншого, партнера по міжособистісній взаємодії [9].

Висновки. Отже, запропоновані напрями корекційно-розвивальної роботи з підлітками з розумовою відсталістю сприятимуть розвиткові інтегральних характеристик особистості, самосвідомості; різні за модальністю ситуації комунікативної, соціальної взаємодії уможливають розвиток здібностей до самопізнання, самопрезентації, соціальної перцепції, комунікативних навичок, забезпечуючи таким чином можливість переходу конкретного підлітка з розумовою відсталістю з позиції адаптанта, конформіста на позицію активного, перетворюючого ситуації комунікативної взаємодії суб'єкта.

Перспективою подальшого розвитку є визначення критеріїв сформованості комунікативних навичок підлітків з розумовою відсталістю, розроблення й упровадження програми з формування їх комунікативної діяльності в закладах освіти.

Література

1. Андреева Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. — М.: Просвещение, 2000. — 390 с. (12)
2. Бистрова Ю. О. Особливості конфліктної поведінки розумово відсталих підлітків: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08 / Інститут спеціальної педагогіки АПН України. — К., 2007. — 20с.
3. Бодалёв А. А. Психология межличностного общения / А. А. Бодалёв. — Рязань: Мир, 1994. — 241 с.
4. Джидарьян И. А. Потребности в общении и развитие личности / И. А. Джидарьян // Проблемы психологии личности. — СПб.: Владос, 1992. — С. 18–26.
5. Дмитриева Е. Е. Проблемные дети: Развитие через общение / Е. Е. Дмитриева. — М.: «АРКТИ», 2005. — 167 с.
6. Кан-Калик. В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. — М.: Прсвещение, 1987. — 190 с.
7. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. — М.: Мир, 1986. — 126 с.
8. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
9. Печерский В. Г. Способности подростков и юношей с легкой умственной отсталостью к продуктивному межличностному взаимодействию: Автореф. дис... д-ра психол.наук. — 19.00.10 — коррекционная психология / В. Г. Печерский. — М. — 40 с.
10. Якобсон Р. О. Язык в отношении к другим системам коммуникации / Р. О. Якобсон. — М.: Прогресс, 1985. — С. 319–330.

О. И. Проскурняк

канд. психол. наук, доцент кафедры социальной педагогики
Харьковской государственной академии культуры

**ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЕ**

Резюме

В статье доказывается актуальность исследуемой проблемы, которая определяется нарушениями развития познавательной и эмоционально-волевой сферы умственно отсталых подростков; анализируются исследования ученых по проблеме, понятия «коммуникативная деятельность», «коммуникативность», «коммуникативное взаимодействие», особенности коммуникативного взаимодействия подростков в образовательной среде; выделяются направления развития коммуникативного взаимодействия подростков с умственной отсталостью.

Ключевые слова: подростки с умственной отсталостью, образовательное пространство, коммуникативная деятельность, коммуникативное взаимодействие, коммуникативность.

O. I. Proskurnyak

candidate of science in psychology,
assistant of professor of department social pedagogics
Kharkov state academy of culture

**SPECIAL FEATURES OF COMMUNICATIVE INTERACTION
OF MENTALLY BACKWARD ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL
MEDIUM**

Summary

In article the urgency of the problem in hand which is defined by infringements of progress of cognitive and is emotional-strong-willed area of mentally disabled teenagers is proved; researches of scientists on a problem, concepts «communicative activity», «communication», «communicative interoperability» are analyzed,

Features of communicative interoperability of teenagers in the educational environment; directions of progress of communicative interoperability of teenagers with intellectual backwardness are allocated.

Key words: teenagers with intellectual backwardness, educational space, communicative activity, communicative interoperability, communication.

Н. В. Родіна, Б. В. Бірон

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

РОЛЬ ПРОАКТИВНОГО КОПІНГУ В ПОДОЛАННІ ОСОБИСТІСТЮ ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ

У даному теоретичному дослідженні обговорюється роль проактивних процесів у подоланні життєвих криз. Показано, що конструкт «проактивний копінг» має великий потенціал для цілісного пояснення позитивних особистісних змін під час життєвої кризи. Описуються такі особливості проактивних процесів, як самодетермінація, смислоутворення, переоцінка досвіду тощо.

Ключові слова: проактивний копінг, життєві кризи, позитивні особистісні зміни.

Нестабільна політична і соціально-економічна обстановка в країні, болоче реформування усіх сфер життя призводять до зростання психоемоційного навантаження на сучасну людину. Складні життєві ситуації, з якими вона стикається, все частіше не вдається вирішити в короткий час і звичним способом, тобто вони самі набувають кризового характеру. Тому перед психологічною наукою з особливою гостротою стоїть завдання пошуку шляхів подолання особистістю життєвих криз.

Вже кілька десятиліть феномени життєвої кризи, особливості її переживання та подолання є предметом вивчення у вітчизняній та зарубіжній психології. Автори різних концептуальних підходів виявляють єдність у тому, що кризи можуть визначати не тільки деструктивний сценарій розвитку особистості, але й конструктивний, слугувати джерелом її позитивного перетворення. Саме останній сценарій впливу кризи на особистість в психології подолання все активніше розглядається в парадигмі проактивного копіngu. Цей спосіб подолання пов'язаний з зусиллями по вибудовуванню загальних ресурсів, спрямованих на взаємодію з ситуаціями, що являють собою складні завдання й життєві виклики. На думку Р. Шварцера [23], саме проактивний копінг найбільш сприяє особистісному зростанню.

Метою нашого дослідження є теоретичний аналіз ролі проактивного копіngu в подоланні життєвої кризи.

Модель проактивного копіngu Е. Грінгласс (рис. 1) схематично відображує взаємини між проактивним копіngом, внутрішніми і зовнішніми ресурсами та різними результатами впливу кризових ситуацій на індивіда, як позитивними, так і негативними. Відповідно до цієї схеми проактивний копінг опосередковує взаємини між іншими елементами моделі. Серед внутрішніх ресурсів індивіда, в першу чергу, слід зазначити оптимізм і переконаність у власній самоефективності, що відображають відповідно афективні й когнітивні сторони такої особистісної властивості, як відчуття

компетентності в подоланні кризової ситуації. Соціальне середовище формує зовнішні ресурси у вигляді різноманітної підтримки з боку оточення (інформаційну підтримку, практичну допомогу, емоційне підбадьорення). Ступінь міжособистісної підтримки прямо взаємозв'язана з подоланням. Наприклад, чим частіше індивід звертається за інформаційною підтримкою, тим істотніше змінюється суб'єктивне сприйняття ситуації та тим активніше відбувається осмислення її значення для індивіда. Цей приклад ілюструє, яким чином інформаційна підтримка призводить до когнітивних змін, хоча іноді вона може призводити й до афективних змін. Більшою мірою афективним і меншому когнітивним впливом характеризується емоційна підтримка.

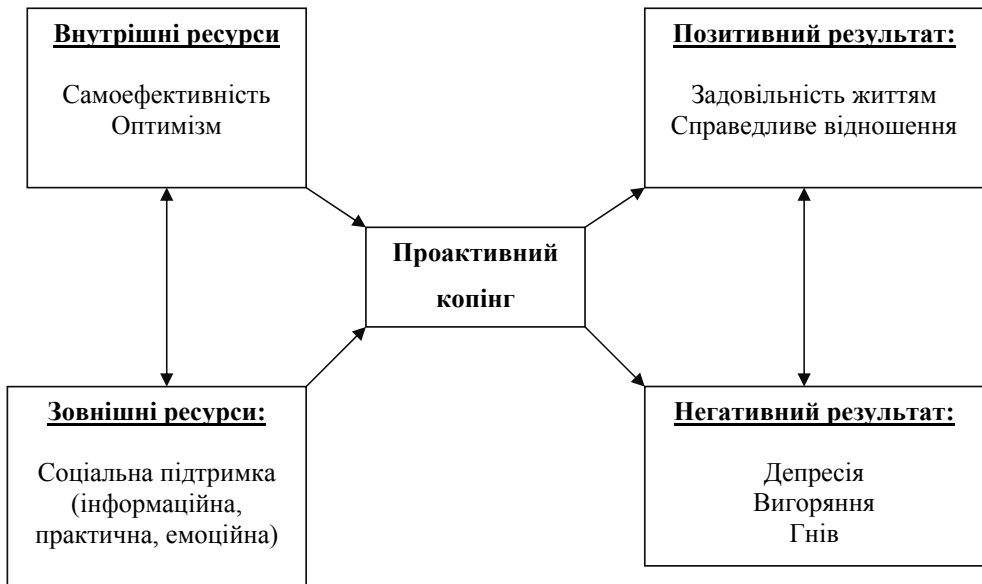


Рис. 1. Теоретична модель проактивного копіngu за Е. Грінгласом, що зображує взаємини між ресурсами й результатами подолання [10]

До того ж самоефективність і міжособистісна підтримка позитивно взаємозалежні одна від одної: чим переконаніше індивід у своїй самоефективності, тим набагато частіше він заявляє про підтримку з боку оточуючих. Це пояснюється тим, що самоефективні індивіди здатні формувати навколо себе й активно розвивати підтримуючі відносини, що, зокрема, приводить до зниження ризику виникнення в них депресивних розладів [11]. У свою чергу міжособистісна підтримка посилює сприйняття індивідом власної самоефективності, що сприяє успішній адаптації до стресу [4].

Різні дослідження демонструють, що переживання життєвих труднощів приводять і до позитивних результатів для індивіда — тобто відзначається феномен, трохи відмінний від класичного розуміння подолання [2, 8, 21]. Проактивний копінг розглядається Е. Грінгласом [10] як процес, спря-

мований на зниження негативних результатів впливу стресорів (депресія, емоційне вигорання, емоційне виснаження, цинізм і ін.) і підвищення позитивних (саморозвиток, особистісне зростання, професійне зростання, професійна ефективність, задоволеність життям та ін.). На думку Е. Грінглас, проактивний копінг, на відміну від превентивного, ґрунтується не на відчутті загрози, а на прагненні до досягнення мети.

Відповідно до теорії Е. Грінглас [10], зіштовхуючись зі стресором, індивід крім проактивного подолання здійснює ще ряд копінг-процесів. Він інтегрує планування, превентивні стратегії й соціальні ресурси із саморегуляторним досягненням мети. Це означає, що проактивний копінг пов'язаний також із плануванням, превентивними стратегіями, ідентифікацією та пошуком підтримуючих ресурсів. Оскільки проактивний копінг має на увазі, по-перше, цільову оцінку інформації для її подальшої селекції, а по-друге, визначення напрямку подальших дій, рефлексивний копінг повинен бути позитивно пов'язаний із проактивним копінгом. Рефлексуючий індивід, моделюючи у своїй уяві успішні результати подолання стресора, здатний ефективніше здійснювати проактивний копінг.

Згідно з уявленнями К. Ауеханд [17] проактивний копінг є важливим механізмом, що вмикається індивідом при загрозах з боку навколишнього середовища стосовно його особистих цілей. Пізніше К. Ауеханд, Д. Ріддер, Дж. М. Бенсінг [19] доповнили концепцію проактивного копіngu елементами антиципаторного й превентивного копіngu, окресливши проактивне подолання як моніторинг навколишнього середовища індивідом на предмет майбутніх стресорів та здійснення відповідних мір щодо запобігання їм.

К. Ауеханд [17] висунула гіпотезу про те, що люди, які пережили більшу кількість негативних життєвих подій, рідше використовують проактивний копінг для того, щоб впоратися з майбутніми загрозами, оскільки ці стресори повністю займають всю їхню свідомість. Люди із серйозним негативним досвідом витрачають ресурси таким чином, щоб вони були більше не доступні для діяльності, орієнтованої на майбутнє. Вона також припустила, що актуальний фізичний стрес негативно впливає на проактивний копінг. Автором був досліджений зв'язок між станом психічного здоров'я та проактивним копінгом. Хоча добре психічне здоров'я й позитивні емоції звичайно вважаються ознакою успішної адаптації і суб'єктивного благополуччя, доводиться, що стрес, пов'язаний із психічним здоров'ям, може бути також ознакою впливу поточних проблем, які займають всю свідомість і витрачають ресурси, й тим самим, ускладнюють використання проактивного копіngu.

В своїх перших публікаціях К. Ауеханд, Д. Ріддер, Дж. М. Бенсінг [18] стверджували, що ситуаційні аспекти є більш важливими у формуванні поведінкових особливостей проактивного копіngu, ніж індивідуальні характеристики. За результатами проведеного дослідження групи людей похилого віку ними було показано, що проактивний копінг істотно залежить від ситуаційних чинників (тип стресора, суб'єктивна оцінка рівня загрози й рівня контролю) і не залежить від рис особистості.

Згодом автори ідентифікували особистісні характеристики у людей похилого віку, які вносять вклад у реалізацію проактивного копінгу в трьох найважливіших сферах функціонування індивіда, а саме: здоров'я, міжособистісних відносин і керування особистими фінансами. Такі особистісні риси, як орієнтація в майбутньому і в трохи меншому ступені цілеспрямованість, були значимо взаємозв'язані із проактивним копінгом. До того ж високий рівень освіти також є важливим у сенсі пояснення індивідуальних розходжень у проактивному копінгу, однак це підтверджується по відношенню лише до деяких стресорів. Автори припустили, що вплив особистісних рис на проактивний копінг значимо, але разом з тим частково залежить від типу майбутнього стресора [19].

Хоча концепція проактивного копінгу відносно недавно затвердилася в психологічній науці, її перспективність не викликає сумнівів, оскільки ця концепція здатна внести вклад у розуміння того, як індивід адаптується до стресових змін і при цьому зберігає здатність до досягнення значимих особистих цілей. Проте залишається відкритим ключове питання: чи завжди є проактивний копінг адаптивним? Як відзначають Л. Дж. Еспінволл і С. Е. Тейлор [3], проактивний копінг може призвести до критичного виснаження ресурсів особистості. Це відбувається у випадку помилкового оцінювання поточних життєвих подій як провісників майбутніх кризових життєвих ситуацій. Більше того, у деяких людей проактивне подолання здатне викликати надлишкову сторожкість і нав'язливі міркування. Деякі дослідники вважають, що зазначені негативні наслідки пов'язані з недостатньою гнучкістю у пристосуванні до обставин, які змінюються. Так, на думку Й. Брандтштадтер і К. Ротермунд [6], важливим фактором успішного розвитку особистості на всіх етапах її життєвого шляху й її адаптації є прийняття того факту, що зміни протягом життя дійсно відбуваються і те, що не всім з них можна успішно запобігти.

Проактивний копінг містить широкий спектр феноменів, що проявляються незалежно, таких як вивчення ситуації і рефлексія [14], інтерпретування [16], пояснення, атрибутування [5] і інтегрування досвіду, пов'язаного із захворюванням (на прикладі хворих на психічні захворювання) [15]. Отже, проактивний копінг не обмежується одною лише реакцією-відповіддю на негативну подію, але й здатний впливати на процеси сприйняття, що формують смислові значення переживання стресу. На додаток до процесів оцінювання, ці процеси можуть бути корисні для особистості, оскільки вони можуть сприяти збільшенню відчуття емоційного самоконтролю [13], і роблять внесок у позитивне самовідчуття й самосприйняття особистості [12]. Всі ці дані вказують на те, що оцінювання відіграє центральну роль не тільки у сприйнятті події як більш чи менш кризової, але й в оцінюванні індивідом власної позиції у відношенні до стресора, й зрештою, в сприйнятті себе не тільки як об'єкта, що опирається стресору, але і як суб'єкта, що займає активну позицію та взаємодіє зі стресором. З іншої сторони, даний процес продукування смислових значень не включає одиничне оцінювання ізольованої події. Інтерпретації стресових подій містять оцінку подій у міжособистісному контексті, що відображує особис-

тий досвід. Оцінювання стресової події обов'язково включає, як мінімум опосередковано, оцінювання того, як індивід переживає стрес. Наприклад, пацієнти із серйозними психічними захворюваннями звичайно задаються фундаментальними питаннями ідентичності, такими як «Хто я?» і «Де той «Я», що був раніше?» [7]. Процеси продукування смислових значень формуються за допомогою безперервних взаємодій між різними соціальними й інституціональними контекстами [14, 20, 24].

Для ряду пацієнтів оволодіння процесом створення й керування смислами підвищує їхні шанси на ремісію й одужання. Проактивно долаючи індивід переходить від пасивного реагування на стресор до активного продукування смислових значень подій і починає розглядати себе як «смислоутворюючу істоту» (англ. *meaning-making being*) [22]. Смислові компоненти проактивного подолання виявляються не тільки в зміні оцінки стресора або у пошуку позитивних моментів у ситуаціях життєвої кризи [2], але й у тім, що індивід по-новому сприймає себе у взаєминах зі стресорами та по-новому переживає почуття загрози або страждання, яке вони викликають [22]. Таке когнітивне сприйняття й емоційне переживання балансу між собою і своїм життям призводить до того, що негативні життєві події вже не здаються неконтрольованими. Це означає, що хворобливі стресори не настільки руйнівні, якщо зберігається цілісність селф індивіда.

Як показують автори Д. Роу, П. Т. Янос і П. Х. Лізакер [22], протягом свого життя людина іноді зіштовхується з настільки сильними стресорами, що виникаючий біль або почуття втрати практично неможливо уникнути за допомогою реактивних стратегій (таких як опір, когнітивні спотворення тощо). Так, наприклад, втрата близької людини завжди буде серйозною кризовою ситуацією, але індивід, що пережив цю втрату, може переживати її іншим чином. Непроактивні види копіngu, описані вище, сприяють переживанню цієї втрати як події, що ставить особистість на грань руйнування, тоді як проактивний копінг кризь прийняття цієї кризової ситуації, її гнучкої переоцінки сприяє адаптивній інкорпорації досвіду, пов'язаного з болем і стражданням, у власне життя.

Ще одним важливим аспектом проактивного копіngu є позитивна переоцінка, тобто повторна оцінка життєвих подій як менш негативних, ніж вважалося раніше, майже позитивних. Деякою мірою цей процес може бути посилений за допомогою використання певних реактивних копінг-стратегій. Наприклад, Дж. Аффлек та Х. Теннен [2] диференціюють «згадування позитивної сторони подолання», що є окремою стратегією, та «пошук позитивної сторони подолання», який пов'язаний з більш поширеним процесом.

Таким чином, використовуючи проактивний копінг, індивід проявляє себе як «смислоутворююча істота», чий селф існує «інтерсуб'єктивно» у взаємодії з іншими та зі світом у цілому.

К. Ауеханд [17] стверджує, що, хоча проактивний копінг вважається одним з основних теоретичних конструктів, необхідних для розуміння процесів адаптації, однак він належною мірою не операціоналізований. Як наслідок, не існує «золотого стандарту» для оцінки проактивного копіngu.

Згідно з авторкою, проактивний копінг щонайкраще може бути розглянутий саме як процес, що включає різні елементи, які не можуть бути виявлені одиничним виміром. Однак вивчення копінгу як процесу, який формалізовано рамками опитувальника, характеризується істотними методологічними обмеженнями.

Крім вищезазначеного, створення психодіагностичних інструментів для оцінки проактивного копінгу потребує у комплексному підході, оскільки проактивне подолання вимагає різноманітних вмій і навичок і містить у собі як когнітивну, так і поведінкову діяльність. Всі зазначені аспекти однаково важливі для створення цілісної картини проактивної копінг-поведінки. Для майбутніх досліджень у даній сфері величезний інтерес становить подальша розробка психодіагностичних інструментів, спрямованих на вивчення даного типу копінгу у різних ситуаціях. Зокрема, є актуальним й разом з тим досить складним завданням створення такого інструмента, який би не базувався на суб'єктивних самозвітах випробуваних і відповідно був вільним від перекручувань, пов'язаних із соціальною бажаністю [17].

Розробка Опитувальника проактивного копінгу (англ. *Proactive Coping Inventory* — PCI) проводилася Е. Грінглас і мала своєю метою створення багатомірного опитувальника долаючої поведінки, що дозволяє оцінювати різні аспекти копінгу, які використовуються індивідами під час стресових подій, а також здатність індивіда до антиципації стресу та важких ситуацій у майбутньому [9].

Внутрішня узгодженість шкал тесту була досить високою — так на вибірці канадських студентів вона варіювала від $\alpha=0,71$ до $\alpha=0,85$. У цілому, кожна зі шкал показала добрі кореляції між кожним пунктом і показникам по шкалі, а також досить невелику асиметрію [10]. Аналіз за методом головних компонент підтвердив факторну валідність і гомогенність шкал опитувальника. Шкали опитувальника PCI показали високу надійність та конструктну валідність. Згідно з Е. Грінглас [10] PCI являє собою перспективний опитувальник, що дозволяє оцінювати навички подолання стресу, а також навички, необхідні для того, щоб індивід почував себе благополучно і був задоволений своїм життям.

У подальшому з'явилися переклади й адаптації даного опитувальника на різні мови (китайський, іврит, сербський, португальський тощо). Російськомовний варіант опитувальника був розроблений А. Уткіною і М. Родіною за участі Е. Грінглас [1]. Версія українською мовою не існує, планується її створення з наступним психометричним аналізом.

Таким чином, теоретичний аналіз концепцій проактивного копінгу показує, що за допомогою цього психологічного конструкту можна цілісно пояснити позитивні перетворення, що відбуваються з особистістю під час подолання життєвої кризи. Так, проактивні процеси характеризуються націленістю на самодетермінацію, гнучкою переоцінкою досвіду, вони сприяють особистісному зростанню і активному продукуванню смислових значень, роблять внесок у збільшення відчуття емоційного самоконтролю і позитивне самосприйняття. Створення української версії методики по

дослідженню проактивного копіngu дозволить широко вивчити цей кон-структ у вітчизняній популяції і емпірично підтвердити його роль у подо-ланні життєвих криз.

Література

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. — СПб.: Питер, 2009. — 329 с.
2. Affleck G. Constructing benefits from adversity: Adaptational significance and dispositional underpinnings / G. Affleck, H. Tennen // *Journal Personality*. — 1996. — № 64. — P. 889–922.
3. Aspinwall L. G. A stitch in time: Self-regulation and proactive coping / L. G. Aspinwall, S. E. Taylor // *Psychological Bulletin*. — 1997. — № 121(3). — P.417–436.
4. Bandura A. Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. Self-Efficacy: Thought control of action / A. Bandura, R. Schwarzer // *Washington: Hemisphere*. — 1992. — P.3–38.
5. Birchwood M. Cognitive approach to depression and suicidal thinking in psychosis: Ontogeny of post-psychotic depression. / M. Birchwood, Z. Iqbal, P. Chadwick, P. Trower // *Journal Psychiatry*. — 2000. — № 177. — P.516–521.
6. Brandtstädter J. The life-course dynamics of goal pursuit and goal adjustment: A two-process framework. / J. Brandtstädter, K. Rothermund // *Developmental Review*. — 2002. — № 22. — P. 117–150.
7. Estroff S. Self, identity, and subjective experiences of schizophrenia: In search of the subject / S. Estroff // *Schizophrenia Bull*. — 1989. — № 15. — P.189–196.
8. Folkman S. Positive psychological states and coping with severe stress / S. Folkman // *Social Science & Medicine* — 1997. — № 45. — P.1207–1221.
9. Greenglass E. The Proactive Coping Inventory (PCI): A Multidimensional Research Instrument. / E. Greenglass, R. Schwarzer, D. Jakubiec, L. Fiksenbaum, S. Taubert // *Paper presented at the 20th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society (STAR), Cracow, Poland, July 12–14, 1999*. — P.321–345.
10. Greenglass E. Proactive coping. Beyond coping: Meeting goals, vision, and challenges. / E. Greenglass, E. Frydenberg // *London: Oxford University Press*. — 2002. — № 3. — P.37–62.
11. Holahan C. K. Self-efficacy, social support, and depression in aging: A longitudinal analysis / C. K. Holahan, C. J. Holahan // *Journal of Gerontology*. — 1987. — № 42. — P.65–68.
12. Horan W. P. Stressful life events in recent-onset schizophrenia: Reduced frequencies and altered subjective appraisals / W. P. Horan, J. Ventura, K. N. Nuechterlein, K. L. Subotnik, S. S. Hwang, J. Mintz // *Schizophrenia Research* — 2005. — № 15. — P.363–374.
13. Krabbendam L. Explaining transitions over the hypothesized psychosis continuum. / L. Krabbendam, I. Myin-Germeys, M. Bak, O. J. Van // *Journal Psychiatry*. — 2005. — № 39. — P.180–186.
14. Larsen J. A. Finding meaning in first episode psychosis: Experience, agency and the cultural repertoire / J. A. Larsen // *Medical Anthropology* — 2004. — № 8. — P.447–471.
15. McGlashan T. H. Recovery style from mental illness and long-term outcome / T. N. McGlashan // *The Journal of Nervous and Mental Disease* — 1987. — № 175. — P.681–685.
16. Morrison A. P. Interpretations of voices in patients with hallucinations and non-patient controls: A comparison and predictors of distress in patients / A. P. Morrison, S. Nothard, S. E. Bowe, A. Wells // *Behaviour Research and Therapy*. — 2004. — № 42. — P. 1315–1323.
17. Ouwehand C. Proactive Coping and Successful Aging / C. Ouwehand / *Universiteit Utrecht*. — 2005. — 136 p.
18. Ouwehand C. Situational aspects are more important in shaping proactive coping behaviour than individual characteristics: A vignette study among adults preparing for ageing / C. Ouwehand, D. Ridder, J. Bensing // *Psychology & Health*. — 2006. — № 21(6). — P. 809–825.

19. Ouwehand C. Individual differences in the use of proactive coping strategies by middle-aged and older adults / C. Ouwehand, D. Ridder, J. Bensing // *Personality and Individual Differences*. — 2008. — № 45(1). — P. 28–33.
20. Roe D. Progressing from «patienthood» to «personhood» across the multidimensional outcomes in schizophrenia and related disorders / D. Roe // *The Journal of Nervous and Mental Disease* — 2001. — № 189. — P.691–699.
21. Roe D. Psychoeducation for psychosis: Moving beyond information and towards inspiration. / D. Roe, P. T. Yanos // *Behavior Therapy* — 2006. — № 29. — P.53–56.
22. Roe D. Coping With Psychosis: An Integrative Developmental Framework // D. Roe, P. T. Yanos, P. N. Lysaker // *The Journal of Nervous and Mental Disease* — 2006. — № 194(12). — P.917–924.
23. Schwarzer R. The Proactive Coping Model / R. Schwarzer // *The Handbook of Principles of Organizational Behavior*. — USA: Blackwell. — 2000. — 455p.
24. Wagner L. C. Existential needs of people with psychiatric disorders in Porto Alegre, Brazil / L. C. Wagner, M. King // *Brazilian Journal Psychiatry*. — 2005. — № 186. — P.141–145.

Н. В. Родина, Б. В. Бирон

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

РОЛЬ ПРОАКТИВНОГО КОПИНГА В ПРЕОДОЛЕНИИ ЛИЧНОСТЬЮ ЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА

Резюме

В данном теоретическом исследовании обсуждается роль проактивных процессов в совладании с жизненными кризисами. Показано, что конструкт «проактивный копинг» обладает большим потенциалом для целостного объяснения позитивных личностных изменений во время жизненного кризиса. Описываются такие особенности проактивных процессов, как самодетерминация, смыслообразование, переоценка опыта и т.д.

Ключевые слова: проактивный копинг, жизненные кризисы, позитивные личностные изменения.

N. V. Rodina, B. V. Biron

Odessa I. I. Mechnikov national university

A ROLE OF PROACTIVE COPING IS IN OVERCOMING OF VITAL CRISIS PERSONALITY

Summary

In present theoretical review the role of proactive processes in coping with life crises is discussed. It is shown that the construct of proactive coping has strong potential for comprehensive explanation of positive personality changes during life crises. Some features of proactive processes such as self-determination, meaning-making, reappraisal of experience etc are described.

Key words: proactive coping, life crises, positive personality changes.

О. О. Сокиржинская,

аспирант кафедры экспериментальной и дифференциальной психологии
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ИЗМЕНЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПРЕДСТАРТОВОМ И ПОСТСТАРТОВОМ СОСТОЯНИИ СПОРТСМЕНА

Изучалось изменение уровня личностной и ситуативной тревожности у спортсменов. Установлено, что начинающие спортсмены с различным уровнем ситуативной тревожности по-разному реагируют на предстартовую и постстартовую ситуацию. У профессионалов показатели ситуативной тревожности в предстартовый период остаются без значительных изменений, в постстартовый период уровень тревожности возрастает.

Ключевые слова: тревожность, ситуативная тревожность, личностная тревожность, предстартовое состояние, постстартовое состояние.

Проблема тревожности широко рассматривается в работах зарубежных (Ч. Д. Спилбергер, А. Адлер, О. Ранк, З. Фрейд и др.) и отечественных авторов (Н. Д. Левитов, Ф. Б. Березин, Л. В. Бороздина, В. М. Астапов, А. М. Прихожан, П. А. Мясоед, С. М. Томчук). В психологии спорта изучением тревожности занимались Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин, Б. Дж. Кретти, П. А. Рудик, А. Ц. Пуни и др. Несмотря на большое количество исследований в области изучения тревожности, вопрос об изменении уровня тревожности в предстартовом и постстартовом состоянии у спортсменов остается открытым.

В психологической литературе встречаются различные определения понятия тревожности. У большинства исследователей данный вопрос принято рассматривать дифференцированно — как ситуативное явление и как личностную характеристику. Так, А. П. Мясоед утверждает, что тревожность — «ожидание человеком неблагоприятного развития событий, к которым он причастен» [15, 407]. Н. Е. Аракелов, Е. Е. Лысенко отмечают, что это многозначный психологический термин, который описывает как определенное состояние индивида в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека [1]. А. М. Прихожан рассматривает тревожность как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [8]. В свою очередь, Л. А. Китаев-Смык отмечает, что «широкое распространение получило в последние годы использование в психологических исследованиях дифференцированного определения двух видов тревожности: «тревожность характера» и «ситуационная тревожность», предложенные Спилбергером [5].

Согласно концепции Ч. Д. Спилбергера, следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности. С точки зрения автора, существует возможность измерения различий между двумя упомя-

нутыми видами психических проявлений, которые обозначаются A-state (тревога-состояние) и A-trait (тревога-черта), то есть между временными, преходящими особенностями и относительно постоянным предрасположением [12]. Спилбергер считает, что тревога — реакция на грозящую опасность, реальную или воображаемую, а тревожность — индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предполагают.

Тревожность как состояние (ситуативная тревожность, реактивная тревожность, состояние тревоги) характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: динамичным напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и отличается различной интенсивностью. Ее уровень меняется с течением времени в зависимости от того, насколько человек расценивает свое окружение как опасное или угрожающее.

Тревожность как личностная особенность (личностная тревожность, активная тревожность) — это устойчивая индивидуальная характеристика степени подверженности человека действию различных стрессоров. Она отражает предрасположенность субъекта к тревоге и предполагает наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий спектр объективно безопасных ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией (повышением реактивной тревожности).

А. М. Прихожан выделяет две основные категории тревожности: открытая — сознательно переживаемая и проявляемая в поведении и деятельности в виде состояния тревоги; скрытая — в разной степени не осознаваемая, проявляющаяся либо чрезмерным спокойствием, нечувствительностью к реальному неблагополучию и даже отрицанием его, либо косвенным путем через специфические способы поведения [6, 7].

В настоящее время выделяются два типа источников тревожности, это и длительная внешняя стрессовая ситуация, возникающая в результате частого переживания состояний тревоги, и внутренние психологические или психофизиологические причины [7].

В спортивной психологии тревожность рассматривается как одно из свойств личности, определяющих успешность выступления спортсмена на соревновании [4].

В психологии спорта принято выделять предстартовое (синоним стартовое) и постстартовое состояния. Предстартовое психическое состояние является условным рефлексом, раздражителями которого могут быть обстановка, встреча с противником и другие факторы. Его функция заключается в так называемой настройке и подготовке организма к предстоящей соревновательной деятельности. Различают раннее предстартовое состояние, возникающее за несколько дней до соревнований, предстартовое состояние — с момента попадания в атмосферу спортивных состязаний и стартовое состояние, возникающее за несколько минут или секунд до старта. Физиологически предстартовое состояние характеризуется повышени-

ем артериального давления крови, усилением дыхания, учащением пульса и т. д. Спортсмены воспринимают предстартовое состояние как обычное волнение при выходе на старт [10].

Ретроспективный анализ показывает различные подходы к пониманию форм предстартовых состояний. А. Ц. Пуни выделил следующие: стартовая лихорадка, боевая готовность и стартовая апатия [11]. Польский психолог В. Навроцка различает пять форм: легкое предстартовое возбуждение, среднее предстартовое возбуждение, сильное предстартовое возбуждение, предстартовая апатия и сильная предстартовая апатия. А. В. Родионов указывает на особенности свойств нервной системы спортсменов как на причину количественных и качественных функциональных сдвигов и специфики предстартовых состояний. Данное утверждение находит свое экспериментальное подтверждение в исследованиях Ф. П. Генова [2]. Е. П. Ильин рассматривает следующие виды предстартовых состояний: боевая готовность, предстартовая лихорадка, стартовая апатия [4].

Постсоревновательные психические состояния в значительной мере зависят от исхода соревнования. Победа, доставшаяся в трудной спортивной борьбе, а также достигнутый, запланированный результат приводят к положительным эмоциональным реакциям: устойчивому чувству удовлетворенности собой, жизнерадостному настроению, уверенности в своих силах, желанию тренироваться. Если победа или относительный успех достигнуты легко, без особых усилий, то могут возникнуть переоценка своих спортивных способностей, излишняя самоуверенность, беспечность, пренебрежение тренировочной работой. Поражение или относительная неудача может вызвать депрессию, неуверенность в своих силах, разочарование, зависть, нежелание тренироваться, а иногда и привести к отказу от занятий спортом. Эмоциональная реакция на поражение может быть и положительной: возникают стенические эмоции, критическое отношение к своим недостаткам, повышается работоспособность на тренировках, увеличивается число волевых проявлений, растет настойчивость в достижении цели. Формирование спортивного характера всегда сопряжено со стеническими эмоциями в ответ на неуспех в соревновании [10].

Исследование уровня тревожности спортсменов проводилось в пять этапов. Первый этап — 30 дней (месяц) до начала соревнования, второй — 14 дней (2 недели) до начала соревнования, третий — 7 дней (1 неделя) до начала соревнования, четвертый — 1 день до начала соревнования, пятый — 1 день после соревнования. Исследование проводилось с помощью метода исследования тревожности, предложенного Ч. Д. Спилбергером в адаптации Ю. Л. Ханина. Тест представлен в виде опросника из 40 вопросов. Является источником информации о самооценке человеком уровня своей тревожности в данный момент (реактивная тревожность) и личностной тревожности (как устойчивой характеристики человека). Таким образом, данный метод позволяет дифференцированно измерять тревожность как состояние и как личностное свойство.

Исследуя особенности личностной тревожности у спортсменов на разных этапах подготовки к соревнованию, установили, что их можно разделить

на 3 группы (табл.1): спортсмены с «низким», «умеренным» и «высоким» уровнем личностной тревожности.

Таблица 1

Показатели уровня личностной тревожности

Этапы исследования	ЛТ, %		
	«низкий»	«умеренный»	«высокий»
I	81,1	16,2	2,7
II	81,1	16,2	2,7
III	86,48	10,81	2,7
IV	78,37	16,2	5,4
V	81,1	10,81	8,1

Мы установили (табл. 1), что в группе спортсменов с низким уровнем личностной тревожности отслеживается увеличение показателей на третьем (за 1 неделю до соревнования) этапе исследования, а за один день до предстоящего старта (четвертый этап), уровень личностной тревожности снижается, к пятому этапу уровень личностной тревожности стабилизируется и соответствует первому этапу. В группе с умеренным уровнем личностной тревожности на третьем (за 1 неделю до старта) и пятом этапах (постсоревновательный период) отмечается снижение уровня личностной тревожности. У спортсменов с высоким уровнем личностной тревожности к четвертому и пятому этапу наблюдается незначительное увеличение показателей.

Изучая особенности ситуативной тревожности, мы разделили спортсменов на три группы: с «низким», «средним» и «высоким» ее уровнем.

Таблица 2

Показатели уровня ситуативной тревожности

Этапы исследования	СТ, %		
	«низкий»	«умеренный»	«высокий»
I	2,7	62,16	35,13
II	8,1	56,75	35,13
III	8,1	51,35	40,54
IV	5,4	59,45	35,13
V	5,4	48,64	45,94

Как видно из табл. 2, в группе испытуемых с «низким» уровнем ситуативной тревожности отмечаются следующие изменения: резкое увеличение уровня ситуативной тревожности на втором и третьем этапе, т. е. за две недели и неделю до старта, снижение на четвертом этапе исследования (за 1 день до соревнования). В группе с «умеренным» уровнем тревожности на первых трех предстартовых этапах прослеживается тенденция к снижению уровня ситуативной тревожности. На четвертом этапе ситуативная тревожность незначительно возрастает, не превышая показатели первого этапа. В группе с «высоким» уровнем тревожности количество исследуемых увеличивается на пятом этапе, т.е. в постсоревновательный период.

Исходя из анализа полученных данных по уровню ситуативной и личностной тревожности у спортсменов, можно предположить, что изменения уровня ситуативной тревожности оказывает влияние на изменения уровня личностной тревожности. Поскольку ситуативная тревожность как жизненный опыт человека, фиксирующий частоту и интенсивность испытываемых состояний тревоги, непосредственно влияет на формирование личностной тревожности. Последняя же детерминирует особенности протекания СТ при ее актуализации и, следовательно, выступают базовой в подобном случае [17].

Полученные данные характеризует прошлый опыт индивида, т.е. насколько часто ему приходилось испытывать состояние ситуативной тревожности в предстартовый и постстартовый период [12], так как известно, что время возникновения предстартового возбуждения зависит от многих факторов: специфики деятельности, мотивации, пола, развития интеллекта, стажа в данном виде деятельности [5]. Рассмотрим показатели уровня ситуативной тревожности с учетом соревновательного опыта спортсмена. Условно мы разделили каждую из трех основных групп на две подгруппы: профессионалы и начинающие.

Таблица 2

Показатели уровня ситуативной тревожности (СТ), с учетом спортивного опыта

Этапы исследования	СТ, %					
	«низкий»		«умеренный»		«высокий»	
	профи	начин	профи	начин	профи	начин
I	0	6,67	59,09	66,67	40,9	26,67
II	0	20	63,63	46,67	36,36	33,34
III	4,54	13,3	54,54	46,67	40,9	40
IV	0	13,3	63,63	53,34	36,36	33,34
V	4,54	6,67	45,45	53,34	50	40

У профессиональных спортсменов с низким уровнем ситуативной тревожности (табл.2) происходит увеличение показателей ситуативной тревожности на третьем (за 1 неделю до соревнования) и пятом (постсоревновательном) этапах исследования. У профессионалов с умеренным уровнем ситуативной тревожности прослеживается увеличение показателей на втором (2 недели до старта) и четвертом (1 день до старта) этапах исследования, снижение на третьем (за 1 неделю до старта) и резкое снижение показателей в постсоревновательный период (пятый этап). У профессиональных спортсменов с высоким уровнем ситуативной тревожности отмечается снижение уровня ситуативной тревожности на втором (2 недели до соревнования) и четвертом (1 день до соревнования) этапах, увеличение на третьем (за 1 неделю до старта) и резкое увеличение на пятом (постсоревновательном) этапах исследования.

Исходя из полученных результатов, можно предположить, что для профессиональных спортсменов в группе с низким уровнем ситуативной тревожности наиболее значимыми являются III (1 неделя до старта) и V (после старта) этапы (рис.1.1).

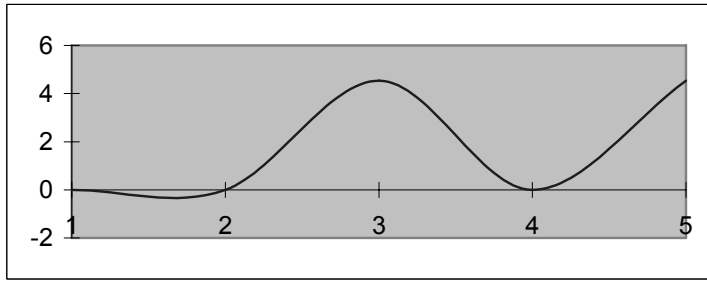


Рис. 1.1. Изменение показателей с низким уровнем ситуативной тревожности у профессиональных спортсменов

Для профессиональных спортсменов в группе с умеренным уровнем ситуативной тревожности весомое значение принимают III (1 неделя до старта) и V (после старта) этапы (рис.1.2).

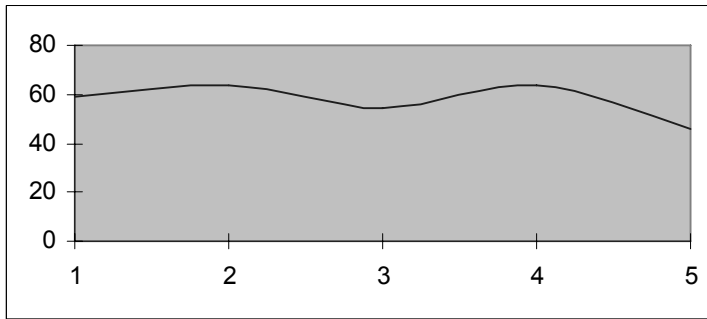


Рис. 1.2. Изменение показателей с умеренным уровнем ситуативной тревожности у профессиональных спортсменов

Для профессиональных спортсменов в группе с высоким уровнем ситуативной тревожности наиболее значимым является III (1 неделя до старта) и V (после старта) этапы (рис.1.3).

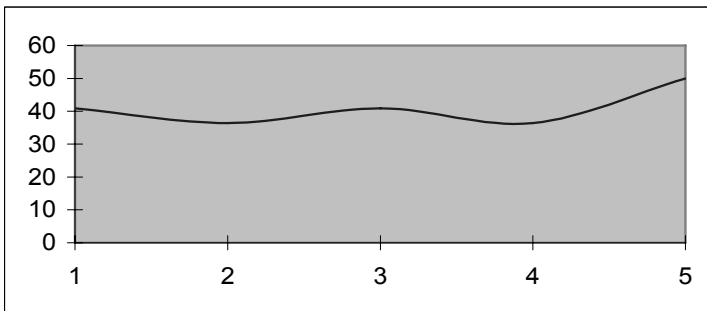


Рис. 1.3. Изменение показателей с высоким уровнем ситуативной тревожности у профессиональных спортсменов

Необходимо отметить, что у профессиональных спортсменов изменения показателей с различным уровнем ситуативной тревожности одинаково происходят к III (1 неделя до старта) и V(после старта) этапам. В постстартовый период увеличивается уровень ситуативной тревожности. Можно предположить, что это связано с так называемым «прокручиванием» ситуации соревнования, а также анализом достигнутого спортивного результата самим спортсменом.

Начинающие спортсмены с различным уровнем ситуативной тревожности по-разному реагируют на предстартовую и постстартовую ситуацию (табл.2). Так, у начинающих с низким уровнем тревожности отмечается увеличение на втором этапе исследования, а именно за 2 недели до предстоящего старта. На третьем этапе, т.е. за 1 неделю до соревнования, снижается уровень тревожности и остается стабильным до четвертого предстартового периода (один день до соревнования). В постстартовый период уровень тревожности снижается, данные показатели равны показателям первого предсоревновательного периода. У начинающих спортсменов с умеренным уровнем ситуативной тревожности прослеживается резкое снижение тревожности на втором этапе исследования, т.е. за две недели до соревнования, стабилизация на третьем этапе, т.е. за 1 неделю до старта, увеличение на четвертом этапе (1 день до соревнования), показатели постстартового периода остаются без изменений (относительно четвертого этапа). У начинающих спортсменов с высоким уровнем ситуативной тревожности просматривается увеличение уровня тревожности на втором (за две недели до старта) и третьем (за 1 неделю до старта) этапах исследования. К четвертому этапу, т.е. за 1 день до соревнования, отмечается снижение уровня ситуативной тревожности, а на пятом постстартовом — увеличение.

Для начинающих спортсменов в группе с низким уровнем ситуативной тревожности наиболее значимыми являются II, III и V этапы (рис.2.1).

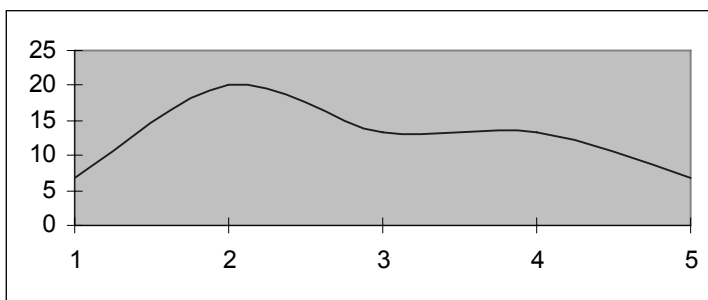


Рис. 2.1. Изменение показателей с низким уровнем ситуативной тревожности у начинающих спортсменов

Для начинающих спортсменов в группе с умеренным уровнем ситуативной тревожности весомое значение имеет II (2 недели до старта) и IV(1 день до старта) этапы (рис. 2.2).

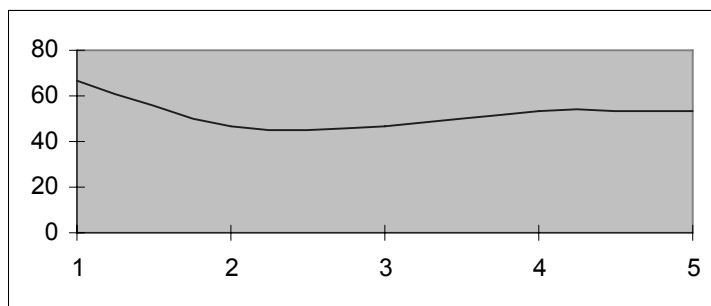


Рис. 2.2. Изменение показателей с умеренным уровнем ситуативной тревожности у начинающих спортсменов

Для начинающих спортсменов в группе с высоким уровнем ситуативной тревожности наиболее значимы III (за 1 неделю до старта), IV (1 день до старта) и V (после старта) этапы (рис. 2.3).

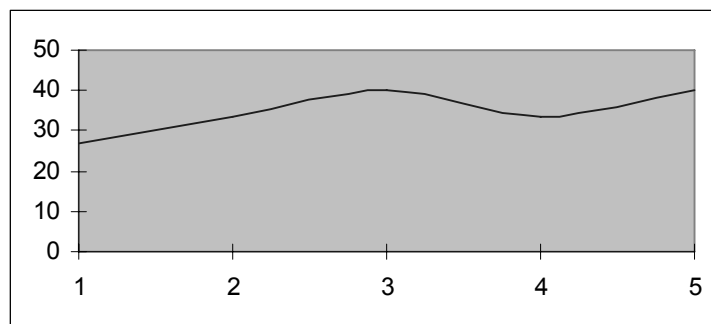


Рис. 2.3. Изменение показателей с высоким уровнем ситуативной тревожности у начинающих спортсменов

Статистическая обработка данных начинающих спортсменов показала, что спортсмены с различным уровнем ситуативной тревожности по-разному реагируют на ситуацию соревнования в предстартовый и постстартовый период, что подтвердило наше предположение об отсутствии соревновательного опыта спортсменов.

Литература

1. Аракелов Н. Е., Лысенко Е. Е. «Психофизиологический метод оценки тревожности» // Психологический журнал. — 1997. — № 2. — С. 34–38.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник. — М.: Изд-во МГУ, 1990.
3. Астапов В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Тревога и тревожность. — СПб.: Питер, 2001. — 156–165 с.
4. Ильин Е. П. Психология спорта. — СПб.: Питер, 2008.
5. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. — М.: Наука, 1983.
6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. — 304 с.

7. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. — СПб.: Питер, 2007. — 192 с.
8. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и профилактика. — 1998. — № 2. — С. 11–17.
9. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. — М.: ФиС, 1969.
10. Пуни А. Ц. К психологической характеристике предстартового состояния спортсмена. — М.: Инфра — М, 2001.
11. Сидоров К. Р. Самооценка в психологии // Мир психологии. — 2006. — № 2. — С. 224–234.
12. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте. — М.: Физ-тура и спорт, 1983. — 12–24 с.
13. Тревога и тревожность / Сост. и общ. ред. В. М. Астапова. — СПб.: Питер, 2001. — 256 с.
14. Кретти Б. Дж. Психология в современном спорте / Пер. с англ. Ханина Ю. Я. — М.: ФиС, 1978.
15. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: Навч. посіб. — 5-те вид., стер. — К.: Вища шк., 2006. — 487с.
16. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. — СПб.: Питер, 2006. — 528 с.
17. Ханин Ю. Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивности и личностной тревожности Ч. Д. Спилдберга / Ю. Л. Ханин. — Л., 1976.

О. О. Сокиржинська,

аспірант кафедри експериментальної і диференціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

**ЗМІНА РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ В ПЕРЕДСТАРТОВОМУ
ТА ПОСТСТАРТОВОМУ СТАНІ СПОРТСМЕНА**

Резюме

Вивчалася зміна рівня особистісної та ситуативної тривожності у спортсменів. Встановлено, що початківці-спортсмени з різним рівнем ситуативної тривожності по-різному реагують на передстартову і постстартову ситуацію. У професіоналів показники ситуативної тривожності в передстартовий період залишаються без значних змін, в постстартовий період рівень тривожності зростає.

Ключові слова: тривожність, ситуативна тривожність, особистісна тривожність, передстартовий стан, постстартовий стан.

O. O. Sokirzhinskaya

postgraduate student

Department of experimental and differential psychology

Odessa I. I. Mechnikov national university

**CHANGE IN THE LEVEL OF ANXIETY IN PRESTARTING
AND POSTSTARTING STATES OF THE SPORTSMEN.**

The change of level of personality and situation anxiety was studied for sportsmen. It is established that beginning sportsmen with the different level of situation anxiety differently react on a prestarting and poststarting situation. For professionals the indexes of situation anxiety in prestarting period remain without considerable changes, in a poststarting period the level of anxiety increases.

Key words: anxiety, situation anxiety, personality anxiety, prestarting state, poststarting state.

Н. В. Ткаченко

Класичний приватний університет, м. Запоріжжя

ДІАГНОСТИКА СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ЩОДО ПОДОЛАННЯ ЯВИЩА ПЕДАГОГІЧНОЇ ЗАНЕДБАНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті проаналізовані методи та прийоми психодіагностичного етапу роботи та структуру системного підходу щодо подолання проблеми педагогічної занедбаності; розглянуто психологічні чинники, що сприяють виникненню явища педагогічної занедбаності як результату неуспішності в навчальному процесі.

Ключові слова: педагогічна занедбаність, неуспішність, соціопатія, фактори, агресія, занепокоєння, тривога, емоційна напруга, дискомфорт та ворожість стосовно дорослого, саморегуляція, опозиційність, негативізм, нонконформізм, абсолютний конформізм, дезадаптація, самооцінка, псевдокомпенсуючі механізми.

Як відомо, фізичне та психологічне здоров'я людини формується в дитячому віці: на основі генетичних факторів, способу життя та економічних і екологічних умов. Практично весь час дитина перебуває під безпосереднім впливом батьків, вихователів або вчителя в школі, які повинні не лише виховувати і вчити дітей, а й дбати про їхнє як фізичне, так і психічне благополуччя [4, 8–12].

Майбутнім педагогам та психологам необхідні знання та вміння, які допомагатимуть їм визначити фізичний та психічний стан учнів, причини підвищеної стомлюваності, тривожності, невпевненості, завищеної та заниженої самооцінки. Це сприятиме більш повному і глибокому аналізу, комплексу причин, які призводять: до девіації в поведінці; до порушень в емоційно-вольовій сфері; до неуспішності в навчанні [1, 61–63]. І саме всі вище перераховані чинники й призводять, як результат, до педагогічної занедбаності.

Працюючи з молодшими школярами, ми визначили комплекс методик, що дали нам можливість проаналізувати етапи розвитку, формування та становлення їх особистості. Після проведення дослідження ми отримали дані, за якими можна зробити такі висновки:

За методикою Р. Б. Кеттела 12 PF (дитячий варіант):

– рівень розвитку учнів початкових класів з кожним роком стає вищим. На цей факт нам вказують показники **фактора В** (рівень інтелекту), який в 2-х класах зайняв низьку позицію, в 3-х класах — середню, а в 4-х класах — високу;

– **фактор F** «сургенсія — десургенсія» з кожним новим роком підвищується, що говорить про те, що чим старшими стають діти, тим вище їх рівень тривожності;

– **фактор А** показує, що підвищується показник «шизотимії», а це значить, що учні молодшого шкільного віку з кожним новим роком стають більш відчуженими, тобто формальними в контактах, намагаються бути одинаками. З цього випливає, що учні початкових класів є конфліктними та не здатними йти на компроміси;

– **фактор О**, що вказує на «гіпотимію — гіпертимію», а в нашому випадку зростає рівень «гіпертимії», що вказує на самовпевненість учнів, яка також з кожним роком стає вищою;

– **фактор Q4**, який показує на високий показник «нефрустрованості», говорить про розслабленість учнів молодшого шкільного віку. Тобто в них яскраво виражена відсутність збуджень та бажань. Такі діти задоволені різним станом справ і не намагаються досягти нових вершин. Вони не прагнуть до змін.

Отже, ці яскраво виражені показники говорять нам про психологічний дисбаланс особистості молодшого школяра, про негармонійний розвиток учнів початкових класів та про неуспішність їх в навчанні. А значить, є вірогідність виникнення явища педагогічної занедбаності.

Поділивши наших досліджуваних за гендерними особливостями, ми з'ясували, що у хлопчиків:

– **найяскравіше виражені фактори А, І, В, О.**

Фактор А, який відповідає за «афектотимію — шизотимію», показав нам, що в хлопчиків найяскравіше виражений показник «шизотимія», а це значить, що хлопчики є відчуженими, не схильними до афектів і бурхливих живих емоційних проявів. Вони полюбляють усамітнення, а в конфліктах не здатні йти на компроміси.

Фактор В, що відповідає за «високий — низький» рівні інтелекту, говорить нам про те, що в хлопчиків виражений показник «низького інтелекту» (5,4). Хоча за графіком ми можемо спостерігати, як показники наближаються до «високого рівня» інтелекту (5,6). Тож ми можемо говорити про можливість здібностей хлопців до широких інтелектуальних інтересів, а саме до загальних мислинневих здібностей. Також можна твердити, що хлопці є наполегливі, здатні швидко навчатися та мислити.

Фактор І, що відповідає за показники «премсія — харрія» (м'якосердечність — суворість), а в нашому випадку в хлопців виражений показник «Харрія» (суворість, жорсткість) вказує на той факт, що вони є мужніми, стійкими, практичними в справах і реалістичні в оцінках. Також хлопці спираються на здоровий глузд і логіку. В житті більше довіряють розуму, ніж почуттям та інтуїції. Психологічні травми переживають за рахунок раціоналізації. Вони здатні дотримуватися особистої точки зору і брати на себе відповідальність.

Фактор О, що вказує на показники «гіпотимія — гіпертимія» (схильність до відчуття провини — самовпевненість), виражений показник «гіпертимія», що говорить про самовпевненість хлопців. Також цей показник говорить про те, що хлопчикам характерно легко переживати життєві невдачі, вірити в себе, вони не схильні до страхів, самозвинувачень і розкаянь;

– **найменше виражені фактори D, F.** Це говорить нам про те, що в учнів найменше виражені показники «збудливість — флегматичність» та «сургенсія (безпечність) — десургенсія (занепокоєність)».

Фактор D, що говорить нам про мале вираження показника «флегматичності», вказує нам на той факт, що хлопці є мало врівноваженими і малостриманими. А це значить, що вони схильні до збудливості, здатні проявляти підвищену імпульсивність або зверхактивність на слабкі провокуючі стимули. Для таких людей характерні тривожність, відволікання і недостатня концентрація уваги.

Фактор F, що показує нам те, що в хлопців мало виражений показник «десургенсії (занепокоєність)», тобто такі люди мало відповідальні і недостатньо серйозні в своєму підході до життя.

У дівчаток:

– **найяскравіше виражені фактори B, E, Q4.**

Фактор B, що вказує на рівень інтелекту, показує нам, що дівчатка мають низький рівень інтелекту. Тобто в них сформовані низькі мислинневі здібності. Вони повільно навчаються та повільно мислять.

Фактор E вказує на показник «домінантність-конформність», а в нашому випадку у дівчаток яскраво виражений показник «конформності», то можна твердити, що дівчатка молодшого шкільного віку є покірними і залежними, а як правило такі діти спираються на точку зору оточуючих, не можуть відстояти свою. Вони йдуть за більш доміантними особистостями. Легко піддаються авторитетам. Для дівчаток характерні пасивність, підкорення своїм обов'язкам, відсутність віри в себе і свої можливості. Вони мають схильність брати провину на себе.

Таким чином, виходячи з даних, які ми оримали за фактором **E**, можна зробити висновок, що низька доміантність у процесі навчання учнів молодшого шкільного віку з такими психологічними особливостями пов'язана з легкою педагогічною діяльністю з боку вчителів. Тобто вчителям початкових класів краще працювати з дітьми, які залежні від авторитетів, не можуть відстояти свою точку зору та ін.

Фактор Q4, що вказує на «фрустрованість — нефрустрованість», а в нашому випадку в дослідженні психологічних особливостей дівчаток яскраво виражений показник «нефрустрованості», то можна стверджувати про той факт, що дівчатка в молодшому шкільному віці є розслабленими. А це означає, що в них відсутні сильні стимули та бажання. Такі люди спокійно ставляться до невдач і знаходять задоволення в різних станах справ. Вони не намагаються йти до змін;

– **найнижчі показники показали фактори D, I.**

Фактор D відповідає за показник «збудливість — врівноваженість», а так як у нашому випадку виражений показник «врівноваженості», але з графіка видно, що він виражений в меншій мірі, то ми можемо говорити про те, що дівчатка є не зовсім врівноважені, спокійні, а значить, є тенденція до збудження. А для збудливих дітей характерні імпульсивність, зверхактивність, відволікання та недостатня концентрація уваги. Також вони мають тенденцію до бурхливих емоційних реакцій.

Фактор І, що вказує на показники «премсія (ніжність) — харрія (жорсткість)», а в нашому випадку показник «харрія», що відповідає за жорсткість та суворість особистості молодшого школяра. Але так як цей показник мало виражений, то можна говорити про тенденцію до цих психологічних аспектів особистості молодшого школяра. Тобто такі люди в меншій мірі спираються на здоровий глузд та логіку. А це значить, що більшість дівчаток цього віку орієнтуються на свою інтуїцію, для них характерні тривожність, залежність і потреба в любові.

Поділивши всі показники за блоками, ми отримали такі данні:

– В учнів молодших класів слабо виражені інтелектуальні вміння та навички. Тобто наші досліджувані учні початкових класів мають низькі інтелектуальні здібності, які слабо сформовані в навчальній діяльності, яка є провідною діяльністю в молодшому шкільному віці.

– Низький рівень регуляторного блоку говорить нам про розслабленість та недобросовісність наших досліджуваних. Слабкість «зверх-Я» говорить нам про їх слабкий інтерес до соціальних норм. Саме з цього ми можемо зробити узагальнення про виникнення явища «соціопатії».

– Високий рівень емоційно-вольового блоку говорить нам про високий рівень емоційної нестійкості, а саме про слабкість «Я». Вони не здатні контролювати свої емоційні імпульси і виражати їх в соціально допустимій формі. Всі ці психологічні особливості молодшого школяра проявляються в поведінці тим, що вони є недобросовісними та капризними.

Отже, з вище сказаного ми можемо зробити висновок про низький рівень розвитку інтелектуальної сфери та про високий рівень емоційної нестійкості в учнів молодшого шкільного віку. І таким чином говорити про їх неуспішність в навчальній діяльності та про соціопатію. Саме показники неуспішності та соціопатії говорять нам про явище педагогічної занедбаності.

За методикою кінетичного малюнка сім'ї Р. Бернса і С. Коуфмана:

– найбільший відсотковий показник має середній рівень, що вказує нам на те, що більшість наших опонентів мають негативні дитячо-батьківські міжособистісні стосунки. Саме такі стосунки провокують негативні психічні стани — агресію, наявність занепокоєння, тривогу, наявність емоційної напруги, дискомфорт та ворожість стосовно дорослого. Вони призводять до дисгармоній в особистісному розвитку, до помітних негативних зрушень у поведінці, в діяльності, у міжособистісних взаєминах.

– Учні початкових класів мають дуже яскраво виражені показники конфліктних міжособистісних відносин з батьками та тривожність в середині сім'ї.

– Занепокоєння дитини по відношенню до дорослого, дискомфорт в сім'ї (тобто як дитина себе відчуває: потрібною чи покинутою) та рівень емоційної напруги, дистанції.

– Прояв ворожості дитини до батьків, який з кожним роком зростає. І хоча цей показник зайняв малий відсоток, але все одно можна говорити про наявність внутрішнього агресивного настрою дитини до батьків або одного з батьків.

На наступному етапі роботи з цією методикою ми розділили відсоткове співвідношення наших досліджуваних за гендерними особливостями і з'ясували:

– відсоткові показники занепокоєння, емоційної напруги, дискомфорту є вищими у дівчаток, а показник ворожості яскравіше проявився у хлопчиків.

Цей факт дає нам можливість говорити про те, що негативні психічні стани проявляються у випадку наявності низького рівня особистісної саморегуляції. Саме це, на наш погляд, враховуючи вікові особливості молодших школярів, може стати однією з причин розвитку в них негативних психічних станів.

– Хлопчики молодшого шкільного віку мають більш конфліктні міжособистісні стосунки у сім'ї, ніж дівчата. На цей факт вказують такі деталі малюнків, як: використання в малюнку темних фарб, штрихування деталей (прояв емоційної напруги, страх, тривога); як розведені руки, розведені пальці, вискалений рот або відсутність деяких частин тіла (рук, рота) (наявність ворожості стосовно батьків, агресія); зображення великої кількості предметів (меблі, стіни кімнати, дерева, якщо родина зображена в лісі) звичайно зустрічається в тих випадках, коли в родині ослаблені і формалізовані контакти, недостатній рівень емоційного спілкування. У цьому відношенні особливо показові малюнки, що починаються не з зображення людей, а з зображення різних предметів.

Отже, ми можемо зробити висновок, що наші досліджувані мають конфліктні міжособистісні стосунки з батьками, що призводить до виникнення різних психічних станів, таких як тривога, агресія, страх тощо. Саме такі психічні стани можуть трансформуватись у стійкі властивості особистості та деформувати її подальший розвиток. Що й призводить до неуспішності та до виникнення явища педагогічної занедбаності.

За методикою «Незакінчені речення» варіант В. Міхала (дитячий варіант):

– прослідкували неприємну тенденцію негативного ставлення дітей до вчителів, до уроків та до школи вцілому. Ця негативна тенденція прослідковувалася в їх відповідях, що несли в своєму змісті тривогу, хвилювання, напругу, страх і навіть в деяких випадках агресію. Наявність значної кількості негативних психічних станів у молодших школярів є першопричиною появи та розвитку дезадаптації особистості. Проявами та наслідками якої є такі найбільш типові зміни:

а) поява неадекватного поведінкового реагування на ті чи інші впливи, власне порушення норм та принципів поведінки тощо;

б) порушення процесу спілкування, деструктивні зміни у взаємовідносинах з іншими (опозиційність, негативізм, нонконформізм або абсолютний конформізм), зниження статусного становища в межах дитячого колективу, ізолюваність;

в) деструктивні зміни щодо показника успішності, а також результативності діяльності (зокрема, зниження продуктивності та ефективності провідної діяльності молодшого школяра (учіння), відставання у показниках розвитку когнітивної сфери і т.п.) тощо.

Також хочеться зазначити, що принцип емоційності навчання, який читко продемонстрували наші досліджувані (учні молодших класів), впливає з природи розвитку й діяльності особистості. Як відомо, емоції — особливий вид психічних процесів і стану, пов'язаний з інстинктами, потребами й мотивами, які проявляються у формі безпосередніх переживань (задоволення, радості, страху та ін.) і впливають на життєдіяльність людини.

Таким чином впливає, що успішність навчання більшою мірою зумовлюється почуттям упевненості учнів у своїх силах, прагнення подолати труднощі, задоволенням від досягнення поставленої мети. Вчителям потрібно пам'ятати про те, що в умовах сьогодення учень та вчитель є «партнерами», а не виступають в ролі «керівника» (вчитель) та «підлеглого» (учень).

У системі колективної раціональної діяльності важливо підтримувати позитивні емоції. Це знімає м'язове напруження, психологічні гальмування, «розкріпає» особистість тощо. Саме всі перераховані вище принципи та тенденції дають нам шанс та можливість перемогти явище педагогічної занедбаності.

За методикою «Драбинка» («Сходи») ми з'ясували:

– навчання дітей в умовах загальноосвітньої початкової школи важко позначається на психічному розвитку дитини. Діти важко переживають свої неуспіхи в навчальній діяльності. Самооцінка таких дітей пов'язана з порушенням як сімейних взаємин, так і зі зниженням соціального статусу, бо, як відомо, в початковій школі він залежить саме від успіхів дитини;

– невпевненість дітей призводить до різкого зниження емоційного фону, до тенденції уникнення спілкування. Вона сприяє появі відчуття незахищеності і невпевненості в собі. У зв'язку з переважанням напруги і тривожної обстановки порушується нормальний розвиток відчуттів дітей. Вони не переживають почуття любові до себе і у них не формується відчуття власної значущості, необхідності бути потрібним;

– за відсутності нормальних взаємин у сім'ї порушується практика спілкування дітей з дорослими та однолітками. Спілкування таких дітей носить поверхневий, формальний характер і відрізняється емоційною бідністю. Діти зазнають труднощів в розкритті себе перед іншими. Втрата емоційності у відношенні з дорослими і однолітками, нереалізована потреба в любові і визнанні — такі головні причини порушення психічного розвитку дітей, позбавлених батьківського піклування. Спостережувана втрата з віком авторитету дорослого і впливаюча з цього несприйнятливості традиційних методів педагогічної дії з особливою гостротою ставлять перед нами питання про перегляд методичного підходу педагогів до обирання форм роботи з цією категорією дітей;

– показники високого рівня говорять нам про те, що більшість дітей початкових класів мають завищену самооцінку. Саме завищена самооцінка говорить про те, що діти цієї вікової категорії перевищують свої індивідуальні та професійні можливості в навчанні і мають завищені позиції соціального статусу, що й призводить до конфліктності в колективі.

За результатами дослідження ми виявили найбільш типові труднощі, які впливають на успішність молодших школярів:

1. Труднощі дитини у стосунках з вчителем: не відчуває емоційну близькість з вчителем; боїться вчителя; важко вступити в контакт з вчителем.

2. Труднощі дитини у стосунках з батьками: прояв агресії; емоційна напруга; дискомфорт; страх.

3. Низька самооцінка: недооцінювання себе; недовіра до себе; недовіра до людей; недовіра до світу; відчуття неповноцінності.

4. Висока самооцінка: переоцінювання себе та своїх можливостей.

5. Труднощі у спілкуванні: малий словниковий запас слів; неправильна вимова; низький рівень розвитку здібностей у розумінні іншого; апатія; нерішучість; замкненість; невиразність; чутливість до думки іншого.

6. Неуміння розв'язувати суперечності між сімейними і шкільними «ми».

З усього вище сказаного ми зробили висновок, що одним з факторів, які впливають на розростання явища педагогічної занедбаності, є особливості батьківського ставлення до дитини: суворого, жорстокого ставлення, стилю виховання, позиції батьків стосовно дитини, відсутність емоційного контакту з дитиною, обмеженість у спілкуванні з ним, незнання вікових і індивідуальних особливостей дитини. Діти, обтяжені неблагополучною обстановкою в сім'ї, помічають ворожість оточуючих дорослих, зростають в страху і відрізняються від інших дітей такого ж віку підвищеним рівнем агресивності, що тривожна дитина має неадекватну самооцінку: занижену, завищену, часто суперечливу, конфліктну. Вона випробує утруднення в спілкуванні, рідко виявляє ініціативу, її поведінка — невротичного характеру, з явними ознаками дезадаптації, інтерес до навчання знижений. Їй властива невпевненість, боязкість, наявність псевдокомпенсуючих механізмів, мінімальна самореалізація. Саме ці фактори можуть призводити до явища педагогічної занедбаності дитини.

Отже, виникнення специфічних труднощів у навчальному процесі молодших школярів, насамперед, пов'язані з діяльністю педагога, з шкільним оточенням, неправильним вихованням в сім'ї. Можна передбачити, що категорії дітей з низьким рівнем шкільної успішності в майбутньому будуть відчувати значні труднощі в шкільному і в повсякденному житті, якщо завчасно не вжити відповідних корекційних і виховних заходів. Таким чином, проведене нами дослідження показало, наскільки важливою є проблема педагогічної занедбаності і як тісно вона пов'язана з психологічними особливостями навчання молодшого школяра.

Література

1. Ілляшенко Т. Чому їм важко вчитися? Діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів. — К.: Початкова школа, 2003. — С. 61–63.
2. Костромина С. М. Как преодолеть трудности в обучении детей. — М.: Осъ-89, 1998. — 224 с.
3. Кравець Н. Засвоєння знань дітьми, які мають труднощі у навчанні // Психолого-педагогічний практикум. — 2003. — № 12. — С. 7–10.

4. Кузьма М. І., Талапканін М. І. Основи психодіагностики розвитку молодшого школяра // Психолого-педагогічний практикум. — 2003. — № 110. — С. 8–12.
5. Локалова Н. П. Как помочь слабоуспевавому ребёнку. — М.: Ось-89, 2005. — 96 с.
6. Основы психологии: Практикум / Ред. Л. Д. Столяренко. — Ростов н/Д: Феникс, 2004. — 704 с.

Н. В. Ткаченко

Классический частный университет, г. Запорожье

ДИАГНОСТИКА СИСТЕМНОГО ПОДХОДА ПРЕОДОЛЕНИЯ ЯВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАПУЩЕННОСТИ У УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Резюме

В статье проанализированы методы, приёмы психодиагностического этапа работы и структура системного подхода к преодолению проблемы педагогической запущенности; рассмотрены психологические факторы, что влияют на возникновение явления педагогической запущенности как результат неуспеваемости в учебном процессе.

Ключевые слова: педагогическая запущенность, неуспеваемость, социопатия, факторы, агрессия, беспокойство, тревога, эмоциональное напряжение, дискомфорт, враждебность по отношению к взрослому, саморегуляция, оппозиционность, негативизм, нонконформизм, абсолютный конформизм, дезадаптация, самооценка, псевдокомпенсирующие механизмы.

N. V. Tkachenko

Classic private university, Zaporozhie

DIAGNOSTICS OF APPROACH OF SYSTEMS OF OVERCOMING OF THE PHENOMENON PEDAGOGICAL NEGLECT FOR STUDENTS OF INITIAL CLASSES

Summary

In the article the analysed methods and receptions of the psikhodiagnostichnogo stage of work and structure of approach of the systems in relation to overcoming of problem of pedagogical neglect; psychological factors which are instrumental in the origin of the phenomenon of pedagogical neglect as result of unprogress in an educational process are considered.

Key words: pedagogical neglect, unprogress, sociopathy, factors, aggression, disturbance, alarm, emotional tension, discomfort and hostility, in relation to the grown man, self-regulation, oppositionness, negativism, nonkonformizm, absolute conformism, dezadaptaciya, self-appraisal, psevdokompensuyuchi mechanisms.

А. В. Турубарова

Класичний приватний університет, м. Запоріжжя

ЕФЕКТИВНІСТЬ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

Стаття присвячена проблемі ефективності формувального експерименту з розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату.

Ключові слова: комунікативні якості, підлітки з порушеннями опорно-рухового апарату, ставлення до іншого, соціально-психологічні характеристики спілкування.

Постановка проблеми. Серйозні аспекти фізичних вад пов'язані з наявністю численних бар'єрів, що не дозволяють підліткам активно включатися в життя суспільства. Основний блок психологічних ускладнень становлять труднощі у спілкуванні. При навчанні вдома дитина є ізольованою від спілкування з однолітками, викладачі, що відвідують її, недостатньо вимогливі. Це призводить до соціальної ізольованості і, як наслідок, проблем у подальшому спілкуванні та професійній підготовці.

Психолого-педагогічна діяльність як невід'ємна, органічна складова особистісного розвитку дитини покликана допомогти батькам та педагогам кваліфіковано працювати з проблемами дитини, обумовленими її особливостями, пов'язаними з функціональним станом здоров'я, пізнавальною й особистісною сферами, з умовами виховання тощо. Сутність діяльності фахівців, що працюють у системі психолого-педагогічної допомоги, полягає у наданні індивідуальної допомоги дитині в складній ситуації, причому таким чином, щоб вона самостійно навчилася вирішувати власні проблеми і долати повсякденні труднощі.

На сьогодні науковцями розроблено безліч різноманітних корекційно-розвивальних програм, що формують комунікативні здібності школярів підліткового віку. Але здебільшого ці програми вирішують завдання з комунікативних проблем підлітків саме масових шкіл, а створення програм для учнів спеціальних шкіл потребують відповідного теоретико-прикладного багажу знань, що дозволить виявити психолого-педагогічні умови цілеспрямованого розвитку комунікативних здібностей підлітків із фізичними вадами у вигляді корекційно-розвивальної програми.

Якщо мова йде про цілеспрямований розвиток комунікативних навичок дітей з фізичними вадами, то дану проблему вивчають такі вчені, як Є. А. Клопота [1], В. І. Козьявкін [2], М. П. Матвеева [5], О. В. Романенко [4], В. М. Синьов [5], О. П. Хохліна [5] та інші. Проблема розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату набуває специфічного характеру, внаслідок особливостей психофізичного

розвитку дітей. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема розробки та впровадження в систему сучасної спеціальної шкільної освіти методів активного соціально-психологічного навчання в межах тренінгової програми розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату.

Теоретико-методологічною основою тренінгу комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату є соціально-психологічні та психологічні критерії характеристики суб'єктів ускладненого та неускладненого спілкування В. О. Лабунської [3]. Автор зазначає [3], що суб'єкта ускладненого спілкування відрізняє, по-перше, низький рівень деяких соціально-перцептивних здібностей: розуміння іншої людини, емпатії, ідентифікації, психологічної проникливості, що передбачає миттєве усвідомлення проблем у процесі міжособистісного спілкування та швидкий пошук їх рішення. По-друге, стосовно інтерактивної сторони спілкування, то вона розкриває особливості відносин партнерів один з одним, а саме невиразність, довгі паузи в мовленні, застигла поза та невідповідність його експресивного репертуару мовленнєвій поведінці суб'єкта ускладненого спілкування. По-третє, комунікативна сторона спілкування даного суб'єкта характеризується низьким потенціалом комунікативного впливу, невмінням обрати адекватну форму повідомлення, нездатність створити зворотний зв'язок.

Мета тренінгу: формування комунікативних якостей у підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату. Завдання тренінгу: 1. Усвідомлення складових суб'єкт-суб'єктного ускладненого спілкування, основних складових комунікативних навичок особистості та актуалізація власних потенційних комунікативних можливостей. 2. Розвиток таких комунікативних якостей: експресивно-мовленнєвих, соціально-перцептивних та інструментальних. 3. Створення модельних ситуацій (шкільних, сімейних та позашкільних) та закріплення в них набутих комунікативних якостей.

Метою статті є визначення ефективності впровадженої тренінгової програми розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату.

Виклад основного матеріалу. Завершальний етап дослідження на тему «Психолого-педагогічні умови розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату» передбачав порівняльний аналіз особливостей розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату експериментальної та контрольної груп, кількісний та якісний аналіз результатів дослідження. Кількісний аналіз результатів дослідження здійснювався за допомогою непараметричного критерію Манна-Уїтні для незалежних виборок.

Методи вивчення актуального рівня розвитку комунікативних якостей були застосовані щодо вибірки даних про розвиток підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату (202 особи). На підставі статистичного аналізу матеріалів обстеження (80 осіб) виявлено тенденції розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату, що виховуються в освітніх установах та центрах реабілітації м. Запоріжжя (За-

порізька міська асоціація батьків та дітей-інвалідів «Надія», Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 1 для дітей з наслідками поліомієліту та дитячого церебрального паралічу та Хортицький національний навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр м. Запоріжжя).

Після завершення формувального експерименту було проведено контрольні дослідження, мета яких — визначення його ефективності. Для цього було залучено експериментальну та контрольну групу. До експериментальної групи увійшли підлітки з порушеннями опорно-рухового апарату, які брали участь у формувальному експерименті (40 осіб). До контрольної групи увійшли підлітки з порушеннями опорно-рухового апарату, які не брали участь у формувальному експерименті (40 осіб). До початку проведення формувального експерименту експериментальна та контрольна групи досліджувались із застосуванням методичного комплексу («Шкала довіри Розенберга», «Шкала прийняття інших Фейя», «Шкала доброзичливості Кемпбелла», «Шкала ворожості Кука-Медлей», «Шкала цинізму Кука-Медлей», «Шкала агресивності Кука-Медлей», «Шкала маніпулятивного ставлення Банта», опитувальник міжособистісних стосунків Шутца, опитувальник «Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування»).

Дослідження експериментальної та контрольної груп в констатувальному експерименті виявило ідентичний рівень обох груп за всіма показниками. Значущість відмінностей між експериментальною та контрольною групами перевірялись за допомогою непараметричного критерію Манна-Уїтні для незалежних виборок — відмінності виявилися статистично незначущими на рівні $p = 0,05$ ($U_{\text{емп}} > U_{\text{кр}}$), тобто можливо порівнювати ці групи після завершення формувального експерименту за всіма досліджуваними показниками.

Зупинимось коротко на характеристиці ефективності формувального експерименту за результатами порівняльного аналізу контрольної та експериментальної груп. Після завершення формувального експерименту за допомогою непараметричного критерію Манна-Уїтні для незалежних виборок були визначені значущі відмінності між експериментальною та контрольною групами. За перевіреними показниками відмінності між групами можна вважати значущими на рівні $p = 0,05$ ($U_{\text{емп}} < U_{\text{кр}}$). Отже, відмінності між групами значущі на рівні $p = 0,05$ (див. табл.).

Відмінності між контрольною та експериментальною групами за «Шкалою довіри Розенберга» виявились статистично значущими на рівні $p = 0,05$. Позитивні зрушення означають, що збільшилась кількість підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату, які довіряють оточуючим в процесі міжособистісної взаємодії. Такі підлітки намагаються бути корисними для інших та більш чесними у стосунках.

Позитивні статистично значущі зрушення (на рівні $p=0,05$) за «Шкалою прийняття інших Фейя» виявились у збільшенні кількості підлітків, які в процесі міжособистісної взаємодії здатні приймати партнера по спілкуванню. Це означає, що підлітки стали почувати себе більш комфортно з однолітками, їм подобається бути з ними, вони хочуть бути приемними для них.

Таблиця

Значущість відмінностей між експериментальною та контрольною групами після формувального експерименту

Показники	Ранг ЕГ	Ранг КГ	Uemp	Uкр (p = 0,05)
Шкала прийняття інших Фейя	2112,5	1127,5	307,5	471
Шкала доброзичливості Кемпбелла	2182,5	1057,5	237,5	471
Шкала довіри Розенберга	1956,5	1283,5	463,5	471
Шкала цинізму Кука-Медлей	1274,5	1965,5	454,5	471
Шкала агресивності Кука-Медлей	1176	2064	356	471
Шкала ворожості Кука-Медлей	1254,5	1985,5	434,5	471
Шкала маніпулятивного ставлення Банта	1172	2068	352	471
Ie	2000,5	1239,5	419,5	471
Cw	1283	1957	463	471
Ce	2129,5	1110,5	290,5	471
Ae	2089	1151	331	471
Aw	1249,5	1990,5	429,5	471
Iw	1953	1287	467	471
EM	1234,5	2005,5	414,5	471
СП	1167,0	2073,0	347,0	471
СЗ	1134,5	2105,5	314,5	471
НВ	1163,5	2076,5	343,5	471
УС	1136,5	2103,5	316,5	471

За «Шкалою доброзичливості Кемпбелла» були відзначені статистично значущі відмінності між контрольною та експериментальною групами. Кількість підлітків, які недоброзичливо ставляться до партнера по спілкуванню, істотно зменшилась. Більшість підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату вважають, що краще допомагати один одному, слід більше довіряти друзям, допомагати їм та партнерам по спілкуванню в складній ситуації.

В результатах за «Шкалою ворожості Кука-Медлей» були відзначені статистично значущі зрушення (на рівні $p=0,05$). Кількість підлітків, які ворожо ставляться до партнера по спілкуванню та до оточуючих в цілому, знизилась. Більшість підлітків почали легше погоджуватися з іншими в процесі міжособистісної взаємодії, стали менш роздратованими.

В результатах за «Шкалою цинізму Кука-Медлей» були помічені статистично значущі зрушення. Збільшилась кількість підлітків, що мають рівень цинізму середній до високого. Це може викликати здивування, але збільшення виявилось за рахунок зменшення високого рівня цинізму.

В результатах за «Шкалою агресивності Кука-Медлей» були помічені статистично значущі зрушення. Істотно зменшився рівень агресивності підлітків. Це означає, що підлітки стали менш грубими в процесі міжосо-

бистісної взаємодії, доброзичливо поведуться з партнером по спілкуванню, навіть якщо він чинить неправильно, не осуджують його, навіть якщо той в своїх цілях використовує його.

В результатах за «Шкалою маніпулятивного ставлення Банта» були помічені позитивні зрушення. Збільшилась кількість підлітків з низьким та середнім до низького рівнем маніпулятивного ставлення. Це означає, що підліткам не властиво відповідати грубістю на грубість, недовіра, хвалитися без достатніх підстав, чинити тільки з вигодою для себе.

В результатах за опитувальником міжособистісних стосунків Шутца (виражена поведінка у сфері «включеності» — Ie) були помічені позитивні статистично значущі зрушення. Кількість підлітків, які прагнуть належати до різних груп, бути включеними, якнайчастіше перебувати серед людей, прагнуть приймати оточуючих, щоб вони, у свою чергу, брали участь в їх діяльності, виявляли до них інтерес, істотно збільшилась. Причиною цього може бути підвищення рівня довіри та прийняття інших людей, обумовленого тим, що підлітки в результаті участі в програмі розвитку комунікативних якостей оволоділи рядом нових умінь, які стають на заваді уникнення соціальних контактів.

В результатах за опитувальником міжособистісних стосунків Шутца (необхідна поведінка у сфері «включеності» — Iw) були помічені позитивні статистично значущі зрушення. Зменшилась кількість підлітків, які виявляли тенденцію спілкуватися з малою кількістю людей, не виявляли поведінку, спрямовану на пошуки контактів, прагнення належати до груп та спільнот.

В результатах за опитувальником міжособистісних стосунків Шутца (виражена поведінка у сфері «контролю» — Ce) були помічені позитивні статистично значущі зрушення. Зменшилась кількість підлітків, які активно уникають прийняття рішень і взяття на себе відповідальності, підлітки стали більш впевненими у собі та своїх стосунках з однолітками.

В результатах за опитувальником міжособистісних стосунків Шутца (необхідна поведінка у сфері «контролю» — Cw) були помічені позитивні статистично значущі зрушення. Істотно збільшилась кількість підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату, які не визнають контролю над собою й керівництво з боку оточуючих, прагнуть брати на себе відповідальність у стосунках та мають виражену потребу в незалежності від оточуючих.

За опитувальником міжособистісних стосунків Шутца (виражена поведінка у сфері «афекту» — Ae) були помічені статистично значущі відмінності між контрольною та експериментальною групами. Істотно збільшилась кількість підлітків, які прагнуть бути в емоційно близьких стосунках з однолітками, виявляти до них свої теплі та дружні почуття.

За опитувальником міжособистісних стосунків Шутца (необхідна поведінка у сфері «афекту» — Aw) були помічені статистично значущі відмінності між контрольною та експериментальною групами. Істотно зменшилась кількість підлітків, які відчували потребу в тому, щоб оточуючі (однолітки) створювали з ними глибокі емоційні відносини. Причиною

цього може бути те, що підлітки в результаті участі в програмі розвитку комунікативних якостей дійшли висновку, що не слід очікувати чи вимагати від оточуючих близьких емоційних стосунків, а створювати їх самим.

В результатах за опитувальником «Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування» експериментальної групи були помічені позитивні статистично значущі зрушення. Дані демонструють загальну тенденцію змін інтенсивності оцінки характеристик спілкування однолітків як такі, що ускладнюють взаємодію підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату. Інтенсивність оцінки за всіма характеристиками спілкування знизилася. Отже, зменшилась кількість підлітків, в уявленні яких однолітки сприймалися як суб'єкти ускладненого спілкування.

Таким чином, у результаті порівняльного аналізу виявлено, що застосування формульованого експерименту спричинило вплив на ті показники інтенсивності виразності ставлення до іншого та соціально-психологічні характеристики спілкування підлітків, які за результатами кореляційного та факторного аналізів виявились істотними типами структури ставлення до іншого суб'єктів спілкування.

Висновки

1. Контрольне дослідження результатів формульованого експерименту показало його ефективність щодо впливу на розвиток комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату.

2. Застосування формульованого експерименту з розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату спричиняє:

- збільшення кількості підлітків, які довіряють оточуючим в процесі міжособистісної взаємодії і здатні приймати партнера по спілкуванню та неманіпулятивно ставитися до нього;

- зменшення кількості підлітків, які недоброзичливо, ворожо, агресивно та цинічно ставляться до партнера по спілкуванню;

- збільшення кількості підлітків, які прагнуть належати до різних соціальних груп, приймати навколишніх, щоб вони, у свою чергу, виявляли до них інтерес;

- зменшення кількості підлітків, які активно уникають прийняття рішень і взяття на себе відповідальності;

- збільшення кількості підлітків, які прагнуть бути в емоційно близьких стосунках з однолітками;

- зменшення кількості підлітків, в уявленні яких однолітки сприймалися як суб'єкти ускладненого спілкування.

3. Застосування формульованого експерименту вплинуло на ті показники інтенсивності виразності ставлення до іншого та соціально-психологічні характеристики спілкування підлітків, які за результатами кореляційного та факторного аналізів виявились істотними типами структури ставлення до іншого суб'єктів спілкування.

Література

1. Інтеграція молоді з обмеженими фізичними можливостями в суспільство : громадсько-правові, соціально-психологічні та інформаційно-технологічні аспекти : методичний посібник / Є. А. Клопота, В. Г. Бондаренко, О. А. Клопота, С. А. Бондаренко. — Запоріжжя : ЗНУ, 2008. — 114 с.
2. Козьявкин В. И. Детские церебральные параличи : Медико-психологические проблемы / В. И. Козьявкин, Л. Ф. Шестопалова, В. С. Подкорытов. — Львов : Украинские технологии, 1999. — 144 с.
3. Психология затрудненного общения : Теория. Методы. Диагностика. Коррекция / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. Д. Брус. — М. : Академия, 2001. — 288 с.
4. Романенко О. В. Попередження дефіцитарних напрямків особистісного розвитку школярів з церебральним паралічем / О. В. Романенко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : збірник наукових праць. — К. : Університет «Україна», 2004. — С.80–82.
5. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини / В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна. — К. : Знання, 2008. — 359 с.

А. В. Турубарова

Классический частный университет, г. Запорожье

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Резюме

Статья посвящена проблеме эффективности формирующего эксперимента по развитию коммуникативных качеств подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: коммуникативные качества, подростки с нарушениями опорно-двигательного аппарата, отношения к другому, социально психологические характеристики общения.

A. V. Turubarova

Classic private university, Zaporozhye

EFFICIENCY OF FORMING EXPERIMENT OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE QUALITIES OF TEENAGERS WITH VIOLATIONS OF LOCOMOTORIUM VEHICLE

Summary

The article is devoted the problem of efficiency of forming experiment from development of communicative qualities of teenagers with violations of locomotorium-vehicle.

Key words: communicative qualities, teenagers with violations of locomotorium vehicle, relations, to other, socially psychological descriptions of intercourse.

ОБЪЯВЛЕНИЕ

Кафедра дифференциальной и специальной психологии Одесского национального университета имени И. И. Мечникова приглашает всех желающих принять участие в новом проекте «Школа молодого психолога».

Занятия будут проводиться 1 раз в месяц в удобное для слушателей время.

Первое занятие пройдет 1 октября в 14:00 в 109 аудитории в главном корпусе Одесского национального университета имени И. И. Мечникова.

За справкой обращаться по телефонам:

067 4804713 — зав. каф. дифференциальной и специальной психологии, академик Украинской академии наук, д-р психол. наук, профессор Висковатова Татьяна Павловна;

050 4901996 — старш. лаб. Мартынюк Юлия Александровна;

(048) 7234229 — телефон кафедры.

Наукове видання

Odesa National University Herald

•

Вестник Одесского национального университета

•

ВІСНИК
ОДЕСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ

Том 16 • Випуск 7 • 2011

Серія: Психологія

Збірник наукових праць

Українською та російською мовами

Технічний редактор *М. М. Бушин*
Дизайнер обкладинки *В. І. Костецький*
Коректор *Н. І. Крилова*

Здано у виробництво 29.08.2011. Підписано до друку 20.06.2011. Формат 70x108/16.
Папір офсетний. Гарнітура «SchoolBook». Друк офсетний. Ум. друк. арк. 16,63.
Тираж 300 прим. Вид. № 143. Зам. № 598.

Видавництво і друкарня «Астропринт»
65091, м. Одеса, вул. Разумовська, 21
Тел.: (0482) 37-07-95, 37-24-26, 33-07-17, 37-14-25
www.astroprint.odessa.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1373 від 28.05.2003 р.