

ODESA **ВІСНИК**
NATIONAL UNIVERSITY **ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО**
HERALD **УНІВЕРСИТЕТУ**
Volume 21. Issue 3 (41). 2016 **Том 21. Випуск 3 (41). 2016**
SERIES PSYCHOLOGY ***СЕРІЯ ПСИХОЛОГІЯ***

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Odesa I. I. Mechnikov National University

ODESA NATIONAL UNIVERSITY HERALD

Series: Psychology

Scientific journal

Published four times a year

Series founded in July, 2006

Volume 21. Issue 3 (41). 2016

Odesa
«Astroprint»
2016

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ВІСНИК ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Серія: Психологія

Науковий журнал

Виходить 4 рази на рік

Серія заснована у липні 2006 р.

Том 21. Випуск 3 (41). 2016

Одеса
«Астропринт»
2016

Засновник: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Редакційна колегія журналу:

І. М. Коваль, д-р політ. наук (*головний редактор*), **В. О. Іваниця**, д-р біол. наук (*заступник головного редактора*), **С. М. Андрієвський**, д-р фіз.-мат. наук, **Ю. Ф. Ваксман**, д-р фіз.-мат. наук, **В. В. Глебов**, канд. іст. наук, **Л. М. Голубенко**, канд. філол. наук, **Л. М. Дунаєва**, д-р політ. наук, **В. В. Заморов**, канд. біол. наук, **О. В. Запорожченко**, канд. біол. наук, **О. А. Іванова**, д-р наук із соц. комунікацій, **В. С. Круглов**, канд. фіз.-мат. наук, **В. Г. Кушнір**, д-р іст. наук, **В. В. Менчук**, канд. хім. наук, **М. О. Подрезова**, директор Наукової бібліотеки, **Л. М. Солдаткіна**, канд. хім. наук, **В. І. Труба**, канд. юрид. наук, **В. М. Хмарський**, д-р іст. наук, **О. В. Чайковський**, канд. філос. наук, **Є. А. Черкез**, д-р геол.-мінерал. наук, **Є. М. Черноіваненко**, д-р філол. наук

Редакційна колегія серії:

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, **Т. П. Чернявська** — д-р психол. наук, **Н. В. Родіна** — д-р психол. наук, **Ж. П. Вірна** — д-р психол. наук, **Л. В. Засєкіна** — д-р психол. наук, **В. Й. Боцелюк** — д-р психол. наук

Відповідальний редактор **Кононенко Оксана Іванівна** — канд. психол. наук, доцент

Editorial board of the journal:

I. M. Koval, DrSc (Politicalology) (*Editor-in-Chief*), **V. O. Ivanytsia**, DrSc (Biology) (*Deputy Editor-in-Chief*), **S. M. Andriievskiy**, DrSc (Physico-mathematical Sciences), **Yu. F. Vaksman**, DrSc (Physico-mathematical Sciences), **V. V. Hliebov**, CandSc (History), **L. M. Holubenko**, CandSc (Philology), **L. M. Dunaieva**, DrSc (Politicalology), **V. V. Zamorov**, CandSc (Biology), **O. V. Zaporozhchenko**, CandSc (Biology), **O. A. Ivanova**, DrSc (Social Communications), **V. Ye. Kruhlov**, CandSc (Physico-mathematical Sciences), **V. G. Kushnir**, DrSc (History), **V. V. Menchuk**, CandSc (Chemistry), **M. O. Podrezova**, Director of the Scientific Library, **L. M. Soldatkina**, CandSc (Chemistry), **V. I. Truba**, CandSc (Jurisprudence), **V. M. Khmarskyi**, DrSc (History), **O. V. Chaikovskiy**, CandSc (Philosophy), **Ye. A. Cherkez**, DrSc (Geological and Mineralogical Sciences), **Ye. M. Chernoiivanenko**, DrSc (Philology)

Editorial board of the series:

T. P. Viskovatova — DrSc (Psychology) (*Scientific editor*), **V. I. Podshivalkina** — DrSc (Sociology) (*Deputy scientific editor*), **Z. O. Kireyeva** — DrSc (Psychology), **T. P. Chernyavska** — DrSc (Psychology), **N. V. Rodina** — DrSc (Psychology), **J. P. Virna** — DrSc (Psychology), **L. V. Zasyekina** — DrSc (Psychology), **V. Y. Boche-lyuk** — DrSc (Psychology)

Executive editor **Kononenko Oksana** — CandSc (Psychology)

З 17-го тому
«Вісник ОНУ. Серія: Психологія»
має власну подвійну нумерацію

ЗМІСТ

Бабій Олександр Іванович Психологічні особливості осіб із вираженими показниками особистісної безпеки/небезпеки	8
Бабатіна Світлана Іванівна Психологічні технології розвитку темпоральних характеристик особистості в студентському віці	15
Безверхий Олег Станіславович, Грабішук Світлана Василівна Розвиток самоактуалізації жінки в професійній діяльності	28
Боднар Олена Володимирівна Деякі індивідуальні ознаки особистості у жінок з патологією вагітності	39
Буйван Элина Вениаминовна Исследование эмоциональных переживаний студенческой молодежи	48
Булатова Яна Валеріївна Особливості суб'єктів, психологічно схильних до азартних ігор	57
Булгакова Олена Юріївна Теоретико-емпіричні передумови підготовки студентів до соціальної взаємодії	65
Варе Ірина Сергіївна Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і емоційною спрямованістю майбутніх психологів	75
Вихрущ-Олексюк Олександра Анатоліївна Особистісні детермінанти іноземної студентської молоді як умова успішної інтеграції у полікультурне освітнє середовище	85
Возович Антоніна Анатоліївна Деформації правосвідомості студентів коледжів	96
Деліні Марина Миколаївна Теоретичні аспекти дослідження впливу психологічних чинників професійної «Я-концепції» на формування успішної кар'єри	105
Каменская Наталья Леонидовна, Иванова Майя Дмитриевна Трудовая мотивация и профессиональное развитие сотрудников таможенных органов	115
Кондратенко И. В., Могилевская В. Ю. Функциональная модель социальной ситуации развития студента	125
Кононенко Анатолій Олександрович Соціально-психологічні аспекти самопрезентації особистості	133

Кретчак Олена Миколаївна Особливості психологічного забезпечення слідчої діяльності та його значення в реалізації професійної діяльності слідчими підрозділами органів внутрішніх справ України	139
Кривцова Наталія Вячеславовна Психологический резерв самореализации ученого-медика	148
Литвиненко Ольга Дмитрівна Використання казкотерапії у програмі групової психокорекційної роботи	160
Ліпінська Наталія Францівна Особливості впливу часової перспективи на основні конструкти самоефективності	168
Мадинова Юлія Игоревна Рассмотрение композиционного проективного метода в рамках целостно-личностного подхода	176
Мандзик Тетяна Михайлівна Прив'язаність до місця проживання молоді у зв'язку з їхніми часовими орієнтаціями	184
Мельник Наталія Миколаївна Психологічний аспект формування стресостійкості педагога	194
Мельничук Оксана Борисівна Загальні розумові здібності в структурі професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери	204
Санько Каріна Олександрівна Роль емоційного інтелекту в формуванні психологічної адаптації сучасної молоді	213
Сосніхіна Світлана Євгеніївна Ціннісні орієнтації сучасної студентської молоді: міждисциплінарний підхід	222
Стельмащук Христина Романівна Фактори, які впливають на особистісне становлення різних категорій дітей-сиріт	231
Сумарева Катерина Володимирівна Теоретичні аспекти особливостей формування «Я-концепції» дитини молодшого шкільного віку	242
Тринчук Олена Борисівна Особливості особистісної сфери майбутніх економістів	253
Троїцька Марина Євгенівна Аналіз сутності побутового насильства як соціально-психологічного явища	261

Урсова Олена Геннадіївна

Психологічний аналіз професійної діяльності у життєвому просторі особистості медіатора270

Чачко Світлана Леонідівна, Чебан Анастасія Сергіївна

Особливості впливу батьківських образів на образ майбутнього партнера по шлюбу у вихованих в неповній сім'ї жінок282

Інформація для авторів292

УДК 155.419.3

Бабій Олександр Іванович

аспірант кафедри загальної психології та психології розвитку особистості
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
ORCID 0000–0003–1918–0152

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСІБ ІЗ ВИРАЖЕНИМИ ПОКАЗНИКАМИ ОСОБИСТІСНОЇ БЕЗПЕКИ/НЕБЕЗПЕКИ

Стаття присвячена аналізу емпіричного дослідження особливостей осіб із вираженими показниками особистісної безпеки/небезпеки. Показано, що основним внутрішнім механізмом, який виконує функцію захисту внутрішнього світу особистості від стресових та фруструючих ситуацій та забезпечує особистісну безпеку, виступає психологічний захист, оптимізм та активність, екстернальність-інтернальність особистості.

Ключові слова: особистість, особистісна безпека, локус контролю, екстернальність-інтернальність, оптимізм, активність.

Постановка проблеми. Особистісна безпека є важливою умовою розвитку активності суб'єкта. Завдяки її основним характеристикам — надійності, захищеності, опірності та ін. — особистість розглядається як цілісна, гармонійна система. У статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей психологічного захисту, локусу контролю та оптимізму-песимізму осіб із різними ступенями вираженості особистісної безпеки/небезпеки.

Мета статті — аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей особистісної безпеки/небезпеки.

Результати дослідження. Вибірка досліджуваних, що відчувають особистісну безпеку, склала 131 особу, вибірка досліджуваних із відчуттям особистісної небезпеки склала 75 осіб.

Одним із внутрішніх механізмів, який виконує функцію захисту внутрішнього світу особистості від стресових та фруструючих ситуацій та забезпечує особистісну безпеку, виступає психологічний захист, тому нами були розглянуті відмінності у застосуванні типу психологічного захисту в групах досліджуваних, які різняться за критерієм особистісної безпеки-небезпеки.

Результати емпіричного дослідження показали, що у досліджуваних груп «особистісна безпека» (ОБ) та «особистісна небезпека» (ОН) виявлено ідентичність у деяких типах та способах психологічного захисту, але їхня кількісна вираженість різна.

Так, в групі ОБ представлено широкий спектр чистих та комбінованих типів психологічного захисту, що свідчить про особливу роль захисних механізмів в процесі становлення особистісної безпеки. В групі ОБ домінує: «реактивне утворення» (Ру) (15,2 %), що забезпечує формування та закріплення соціально схвалюваної поведінки, як спосіб подолання стану тривоги та негативних емоційних переживань; поєднання «заперечення» (З)

та «реактивного утворення» (Ру) (З+Ру) (13,0 %), що забезпечує підміну прийняття оточенням уваги з їх боку, блокування будь-яких негативних аспектів цієї уваги на стадії сприйняття; «заперечення» (З) (10,2 %), яке забезпечує індивіду збереження позитивного самосприйняття та підтримку самооцінки на достатньому рівні.

Інші прояви типів психологічного захисту є комбінованими з провідним впливом «реактивного утворення» (Ру) та «заперечення» (З): З (заперечення)+Пр (проекція)+Ру (реактивне утворення) (4,6 %); З (заперечення)+Зм (заміщення)+Ру (реактивне утворення) (2,8 %); Зм (заміщення)+Ру (реактивне утворення) (1,9 %); З (заперечення)+Зм (заміщення)+І (інтелектуалізація або раціоналізація)+Ру (реактивне утворення) (1,9 %); З (заперечення)+І (інтелектуалізація або раціоналізація)+Ру (реактивне утворення) (0,9 %); З (заперечення)+Пр (проекція)+Зм (заміщення)+Ру (реактивне утворення) (0,9 %).

Саме «реактивне утворення» (Ру) можна вважати найбільш успішним способом психологічного захисту, який може виступати показником взаємодії особистості з оточенням у ситуації суб'єктивної або об'єктивної небезпеки, оскільки воно виконує функцію превентивного відгородження суб'єкта від суб'єктивно або об'єктивно небезпечних для нього сфер та подій життя. На наш погляд, саме ця функція «реактивного утворення» (Ру) знижує ризик можливих асоціальних або інстинктивних проявів суб'єкта із ознаками особистісної безпеки та примушує його шукати інші, соціально допустимі способи їхньої реалізації.

В групі ОН виявлено чисті та змішані типи психологічного захисту вужчі, що свідчить про більшу «відкритість» осіб із ознаками особистісної небезпеки життєвим негараздам та психологічним травмам: З (заперечення)+Ру (реактивне утворення) складає 12,7 %, П (пригнічення)+Ру (реактивне утворення) — 8,5 %; а З (заперечення) — 7,0 %.

Вужчі комбінації успішних способів психологічного захисту в групі ОН підтверджують їх невміння нейтралізувати небезпечні для внутрішнього світу сигнали, високу тривожність. На наш погляд, в групі ОН деструктивну функцію виконує П (пригнічення), оскільки воно створює дисоціацію у різних сферах життєдіяльності, коли фактично здійснюється перебудова мотиваційної структури, одне із значущих уявлень про світ пригнічується, а на етапі формування Над-Я норми і правила інтериоризуються та починають заміщати собою природні імпульси особистості. Досліджувані із розвиненим пригніченням завжди зорієнтовані на зовнішнє схвалення, їм важко діяти за власними спонуканими та розуміннями.

Ця теза підтверджується змішаними видами психологічних захистів в групі ОН: П (пригнічення)+Ру (реактивне утворення) — 8,5 %; З (заперечення)+П (пригнічення)+Пр (проекція)+Ру (реактивне утворення) — 2,8 %; П (пригнічення)+Р (регресія)+Пр (проекція)+І (інтелектуалізація або раціоналізація) — 1,4 %; З (заперечення)+П (пригнічення)+Зм (заміщення)+Ру (реактивне утворення) — 1,4 % тощо.

Отже в групі осіб із ознаками особистісної безпеки виявлено чисті та змішані типи психологічних захистів (реактивне утворення, заперечен-

ня та комбіноване поєднання заперечення і реактивного утворення), що може свідчити про їхню особливу роль в процесі становлення особистісної безпеки. Це створює внутрішньоособистісні умови для: подолання стану тривоги та негативних емоційних переживань, збереження позитивного самосприйняття та підтримки самооцінки на достатньому рівні. Особлива роль в групі осіб із ознаками особистісної безпеки належить реактивному утворенню, яке регулює поведінку особистості в умовах суб'єктивної або об'єктивної небезпеки, блокує асоціальні або імпульсивні дії та спрямовує їх у просоціальне русло.

В групі осіб із ознаками особистісної небезпеки досліджуваних чисті та змішані види психологічного захисту представлені вужче, що може свідчити про їхню «відкритість» негараздам та травмуючим ситуаціям, невміння нейтралізувати небезпечні для внутрішнього світу сигнали та високу тривожність. Особливу деструктивну роль в даній групі виконує пригнічення, яке створює дисоціацію у різних сферах життєдіяльності та перебудовує мотиваційну структуру.

Наступним етапом нашого дослідження була диференціація досліджуваних за критеріями оптимізму та активності. У контексті нашого дослідження ми розуміємо оптимізм як здатність суб'єкта вірити у свої сили мати позитивні очікування від життя і інших людей; а активність як прояв енергійності, життєрадісності та схильності до ризику. Оптимізм як система позитивних стосунків, світосприйняття і світогляду є активною життєвою позицією особистості і важливою складовою особистісної безпеки.

Таблиця 1 ілюструє емпіричні дані щодо домінування песимістичних тенденцій у досліджуваних із ознаками особистісної безпеки та небезпеки. Так, 51,9 % осіб із ознаками особистісної безпеки та 38,7 % із ознаками особистісної небезпеки є активними песимістами. Їм властива активність, яка інколи може набути деструктивного характеру. 13,7 % осіб із ознаками особистісної безпеки та 16,0 % із ознаками особистісної небезпеки є пасивними песимістами, вони характеризуються невірою в свої сили, у важких ситуаціях можуть уникати рішення проблем, мають комплекс жертви.

Таблиця 1

Кількісний розподіл вибірки за критеріями оптимізму й активності (n=206)

Групи досліджуваних	АП	%	ПП	%	АО	%	ПО	%	Невизначені типи	%
З ознаками особистісної безпеки	68	51,9	18	13,7	21	16,1	11	8,4	13	9,9
З ознаками особистісної небезпеки	29	38,7	12	16,0	12	16,0	8,0	10,7	14	18,6

Примітка: АП — активні песимісти, ПП — пасивні песимісти, АО — активні оптимісти, ПО — пасивні оптимісти.

Майже однакова кількість досліджуваних з обох груп (16,1 % з ознаками особистісної безпеки та 10,0 % з ознаками особистісної небезпеки) є активними оптимістами, вірять у свої сили, позитивно налаштовані на

майбутнє, вчиняють активні дії для досягнення бажаних цілей, життєрадісні, легко і стрімко відбивають удари долі, у важких ситуаціях використовують проблемно орієнтовані стратегії подолання стресу.

Пасивні оптимісти представлені у вибірці наступним чином: 8,4 % у групі осіб із ознаками особистісної безпеки та 10,7 % у групі осіб із ознаками особистісної небезпеки. Пасивні оптимісти добродушні, веселі й уміють навіть в поганому знаходити щось добре, але їх відмінною рисою є брак активності; сподівання на випадок, відкладання ухвалення рішень.

Розглянемо прояви інтернальності-екстернальності в досліджуваних групах. Профілі локусу контролю психологічно захищених і незахищених студентів представлено на рисунку 1.

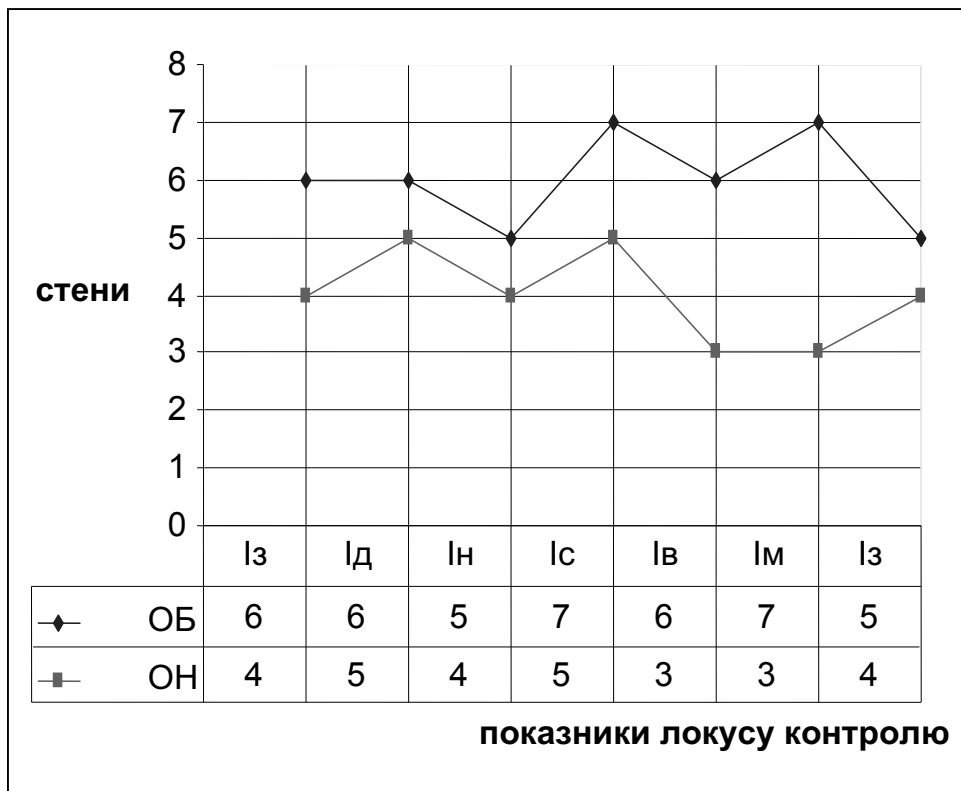


Рис. 1. Профілі локусу контролю досліджуваних за критерієм захищеності-незахищеності

Примітка: ОБ — група осіб із ознаками особистісної безпеки; ОН — група осіб із ознаками особистісної небезпеки; Із — загальна інтернальність, Ід — інтернальність у сфері досягнень, Ін — інтернальність у сфері невдач, Іс — інтернальність у сфері сімейних стосунків, Ів — інтернальність у сфері виробничих стосунків, Ім — інтернальність у сфері міжособистісних стосунків, Із — інтернальність у сфері здоров'я.

Візуальний аналіз профілів дозволяє встановити, що криві розподілу значень за шкалами локусу контролю двох студентських груп знаходяться відносно межі «норми» (5,5 стевів) по різні сторони.

Досліджуваним із ознаками особистісної безпеки за загальним показником інтернальності (Зі) та більшістю шкал притаманний інтернальний тип контролю, досліджуваним із ознаками особистісної небезпеки — екстернальний тип контролю.

Достовірні розбіжності за t-критерієм Стьюдента на рівні ($t > t_a = 0,01$) знайдені за наступними шкалами: Із — загальна інтернальність, Іс — інтернальність у сфері сімейних стосунків, Ів — інтернальність у сфері виробничих стосунків, Ім — інтернальність у сфері міжособистісних стосунків.

Досліджуваних групи із ознаками особистісної безпеки можна характеризувати як таких, що відчувають особистісну відповідальність за те, як складається їхнє життя у цілому, а також у сімейних, міжособистісних і виробничих стосунках, вони простежують зв'язки між своїми діями і значущими для них обставинами життя. Дані досліджувані вважають, що всього доброго вони досягли самі, що вони здатні з успіхом рухатися уперед і досягати життєвих цілей у майбутньому. Вони переконані у своїх діях як важливому чиннику щодо ефективності організації виробничої діяльності, відносин, що складаються у колективі, кар'єри тощо. Високі значення інтернальності в міжособистісних стосунках засвідчують їх можливість контролювати свої неформальні відносини з іншими, викликати симпатію до себе, повагу.

Досліджуваних групи із ознаками особистісної небезпеки характеризує неспроможність приймати відповідальність за ті обставини життя, які є для них значимими. Вони неспроможні контролювати їх і міркують про неможливість втручатися у судьбу так, як вона підкоряється іншим силам, і залежить від випадковості. Цим досліджуваним притаманна екстернальна локалізація контролю у сфері виробничих і міжособистісних стосунків. Така особистість вважає, що негаразди у даних сферах залежать від інших (керівника, колег, близьких, друзів), або є причиною везіння-невезіння, вони неспроможні активно формувати коло особистісного спілкування.

Екстернальна локалізація контролю у сфері невдач допомагає особам із ознаками особистісної небезпеки підтримувати рівень психічного здоров'я. Зняття з себе відповідальності в даному випадку є психотерапевтичним моментом у поясненні того, що від чого залежить. Дійсно, неможливо в житті все контролювати, є такі обставини, що не залежать від самої людини і є результатом дій природи, соціуму, оточуючих і т. п.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, результати емпіричного дослідження довели, що досліджуваних із ознаками особистісної безпеки можна характеризувати як таких, що відчувають особистісну відповідальність за те, як складається їхнє життя у цілому, а також у сімейних, міжособистісних і виробничих стосунках, вони простежують зв'язки між своїми діями і значущими для них обставинами життя. Високі значення інтернальності в міжособистісних стосунках засвідчують можливість психологічно захищеної особистості контролювати свої нефор-

мальні відносини з іншими, викликати до себе симпатію, повагу. Представленість в даній групі широкого спектру чистих та комбінованих типів психологічного захисту свідчить про особливу роль захисних механізмів у процесі становлення особистісної безпеки. Досліджуваних групи із ознаками особистісної небезпеки характеризує неспроможність приймати відповідальність за ті обставини життя, які є для них значимими, контролювати їх. Цим досліджуваним притаманна екстернальна локалізація контролю у сфері виробничих і міжособистісних стосунків. Крім того, в групі осіб із ознаками особистісної небезпеки чисті та змішані види психологічного захисту представлені вужче, що свідчить про їхню «відкритість» травмуючим ситуаціям, невміння нейтралізувати небезпечні для внутрішнього світу сигнали та високу тривожність. Перспективи подальшого розвитку проблеми полягають у створенні факторних моделей осіб із ознаками особистісної безпеки та небезпеки.

Список використаних джерел і літератури

1. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики. М., 1989.
2. Панкратов В. Н. Искусство управлять собой: (практическое руководство). М. : Изд-во Института психотерапии, 2001.

REFERENCES

1. Grimak L. P. Rezervi cheloovocheskoj psihiki [Backlogs of human psyche], 1989. — 465 p.
2. Pankratov V. N. Iskusstvo upravliat soboi [Art to manage itself], 2001. — 187 p.

Бабий Александр Иванович

аспирант кафедры общей психологии и психологии развития личности
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ С ВЫРАЖЕННЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ ЛИЧНОСТНОЙ ОПАСНОСТИ/БЕЗОПАСНОСТИ

Резюме

Статья посвящена анализу эмпирического исследования особенностей лиц с выраженными признаками личностной безопасности/опасности. Показано, что основными внутренними механизмами, выполняющими функцию ограждения внутреннего мира личности от стрессовых и травмирующих ситуаций и обеспечивающими личностную безопасность, выступают психологическая защита, оптимизм и активность, экстернальность-интернальность личности.

Ключевые слова: личность, личностная безопасность, экстернальность-интернальность, оптимизм, активность

Babiy Alexander

a graduate student of the department of general psychology and psychology of personality Odessa National University I. I. Mechnikov

PSYCHOLOGICAL FEATURES PERSONS WITH SEVERE PERSONALITY SAFETY INDICATORS / HAZARD

Abstract

Personality security is essential for the development of the subject activity. Through its main characteristics — reliability security resilience and others. — A person considered as a complete harmonious system. This article presents the results of empirical research of psychological protection locus of control and optimism-pessimism in patients with different degrees of severity of personal security / insecurity.

The paper analyzes empirical study features of persons with severe indicators of personal security / insecurity. It is shown that the main internal mechanism that serves as a fence inner world of the individual from stressful situations and frustruyuchyh and ensure personal safety psychological protection acts optimism and activity-externality Internal personality.

The results of empirical studies have shown that studied the features of personal security can be characterized as those that feel personal responsibility for how their life is in general and in the family interpersonal relations and production they trace the connections between their actions and meaningful to their life circumstances. Internal High values in interpersonal relationships demonstrates the possibility of psychologically secure identity control their informal relationships with others cause the sympathy and respect. Representation of the group in a wide range of pure and combined types of psychological defense demonstrates the special role of protective mechanisms in the process of personal safety.

Key words: identity, personal safety, externality, internality, optimism, activity

Стаття надійшла до редакції 22.03.2016

УДК: 159.9(115):159.937.53

Бабатіна Світлана Іванівна

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету, м. Херсон
E-mail: sveta_babatina@mail.ru
ORCID: 0000–0001–7241–2010

**ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ТЕМПОРАЛЬНИХ
ХАРАКТЕРИСТИК ОСОБИСТОСТІ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ**

У статті обґрунтовано характеристику та зміст розвивально-корекційної програми, спрямованої на розвиток темпоральних характеристик особистості в студентському віці. Темпоральність в межах дослідження визначено як психічну властивість особистості, що визначає усвідомлене відношення людини до часу, здатність моделювання когнітивної, емоційно-вольової та поведінкової складових і має регулятивний характер. Визначені принципи побудови програми. Доведена ефективність розробленої розвивально-корекційної програми, спрямованої на розвиток темпоральних характеристик особистості в студентському віці.

Ключові слова: темпоральні характеристики особистості, студентський вік, розвивально-корекційна програма, конструктивна форма темпоральності.

Постановка проблеми. Сучасні умови праці вимагають від людини уміння слідкувати за плином часу в процесі діяльності, розподіляти її в часі, реагувати на різні сигнали з визначеною швидкістю і через задані часові інтервали прискорювати або уповільнювати темп своєї діяльності, раціонально використовувати час. В усіх видах діяльності людині так чи інакше потрібно набути вміння орієнтації в часі, почуття часу. У свою чергу почуття часу спонукає людину бути організованою, зібраною, допомагає берегти час, раціональніше його використовувати, бути точним. Час є регулятором не лише різних видів діяльності, але і соціальних стосунків людини, навчальної і трудової діяльності. Немає жодного виду діяльності, в процесі якої просторово-часове орієнтування не було б важливою умовою засвоєння знань, умінь, навичок у процесі розвитку особистості.

Аналіз наукової літератури та практики дозволяє простежити, що питанню діагностики темпоральних складових особистості приділяється більше уваги вченими-педагогами, психологами, економістами та ін., ніж заходам корекції та розвитку складових часової концепції індивіда. Розробка та впровадження розвивально-корекційної програми сприятиме розвитку часової компетентності, набуттю навичок самоорганізації, саморегуляції та самоконтролю, здатностей до ефективної організації часу життя студента у континуумі «минуле — теперішнє — майбутнє» тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження вчених К. Абульханової-Славської, Т. Березіної, А. Болотової, З. Кіреєвої, В. Ковальова, Ю. Клименко, В. Плохих, Н. Потаєнко, Р. Свиначенка, П. Удачиної тощо дозволяють стверджувати про актуальність дослідження

особистості юнацького віку у темпоральному вимірі. Вчених різних галузей дослідження цікавить не лише особистість в цілому, а її організація життя у тривимірному просторі минулого, теперішнього і майбутнього. Крім того, темпоральні характеристики особистості мають свою вікову динаміку, тому на наш погляд, більш доцільно розглядати їх формування в юнацькому віці, зокрема студентському періоді життя.

Формулювання цілей статті. Довести ефективність розробленої розвивально-корекційної програми, спрямованої на розвиток темпоральних характеристик особистості в студентському віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для експериментального обґрунтування основних напрямів підвищення показників темпоральності проводився формувальний експеримент, спрямований на реалізацію завдань розробленої розвивально-корекційної програми. З метою розкриття особливостей темпоральності як індивідуальної властивості особистості студента нами було проведено констатувальне дослідження, головним завданням якого було визначити особливості темпоральності та структуру взаємозв'язків особистісно-регулятивних та темпоральних характеристик особистості, зокрема у студентському віці.

Загальна схема емпіричного дослідження складалася з 3 етапів, на кожному з яких вирішувалися завдання у контексті дослідження: на *першому етапі* сформовано вибірку досліджуваних та проведено констатувальне дослідження темпоральних та регулятивних характеристик особистості студента (у дослідженні взяло участь 237 студентів: 133 студентки ($M \pm SD$ — $19,33 \pm 1,56$ років) та 104 студенти ($M \pm SD$ — $19,08 \pm 1,39$ років); на *другому етапі* проведено комплексне психологічне обстеження випробовуваних. Отримані дані надалі піддавалися методам статистичного аналізу; на *третьому етапі* проводилась оцінка ефективності застосування запропонованої розвивально-корекційної програми в формуальному експерименті.

Виходячи із теоретичних міркувань нами розроблена система 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 життестійкості С. Мадді в адаптації Д. Леонтьєва, О. Расказової [3]; опитувальник В. Моросанової «Стильові особливості саморегуляції поведінки — ССП-98» [4].

До другої групи діагностичних методик вивчення часових аспектів життя в юнацькому віці включені: методика «Шкали переживання часу», Є. Головаха, О. Кронік [2]; методика «Часові децентрації», Є. Головаха, О. Кронік [там само]; Шкала орієнтації у часі за методикою САМОАЛ (О. Лазукін, адаптація М. Каліна) [6]; дослідження сприйняття коротких інтервалів часу [5].

У контексті дослідження ми розглядаємо конструктивну форму темпоральності, що визначається в особливостях орієнтації у часі та його переживанні як плавного, безперервного, різноманітного, організованого, цілісного. Зазначені складові конструктивної форми темпоральності є характеристиками континуальності часу. Час особистістю сприймається кон-

тинуально за умови усвідомлення віддалених в минуле і майбутнє актуальних міжподієвих зв'язків і є показником розвитку дорослої людини.

Метою розвивально-корекційної програми було формування конструктивної форми темпоральності особистості студента.

Розвивально-корекційна програма (РКП) передбачала роботу з викладачами та психологами (інформаційний та інструментальний етапи) та роботу зі студентами (особистісний та діяльнісний етапи) [1].

В основу визначення принципів побудови розвивальної програми лягли такі міркування:

1. Студентський вік є сензитивним для розвитку конструктивної форми темпоральності особистості.

2. Генезис конструктивної форми темпоральності у загальному вигляді можна уявити таким чином: розвиток здатностей до ефективної організації часу життя студента у континуумі «минуле — теперішнє — майбутнє»; розвиток часової компетентності; розвиток здатностей до самоорганізації та ефективної організації часу життя студентів.

3. Структура програми з розвитку конструктивної форми темпоральності особистості студента включає особистісний та діяльнісний етапи.

4. Основні завдання особистісного етапу мають включати завдання та вправи, спрямовані на формування конструктивних рис темпоральності особистості студента.

5. Спрямованість діяльнісного етапу відповідно до особливостей функціонування темпоральності особистості має передбачати систему прийомів організації часу, здатностей, які лежать в основі часової компетентності особистості.

6. Застосування таких методів активного соціально-психологічного навчання, як лекція, колективна дискусія, евристична бесіда, аналіз проблемних ситуацій, рольові ігри та психогімнастичні вправи.

7. Урахування вікових і індивідуальних особливостей розвитку особистості та розвитку конструктивної форми темпоральності, врахування специфіки навчальної діяльності може обумовлювати скорочення чи розширення блоків програми, побудованої на вищеописаних засадах.

Розроблена програма реалізовувалась із залученням студентів п'ятого курсу, кількість досліджуваних, які брали участь на останньому етапі проведення дослідження, склала 70 осіб. До контрольної групи увійшли студенти, які не брали участь у розвивально-корекційній програмі (23 особи). Студенти, які були залучені до експерименту, були поділені на дві експериментальні групи: з першою (ЕГ1 — 25 осіб) проводились усі стадії особистісного та діяльнісного етапів РКП; з програми для другої експериментальної групи (ЕГ2 — 22 особи) були вилучені перша та третя стадії особистісного блоку.

Значущість відмінностей у вираженні рівня показників темпоральності та особистісно-регулятивних характеристик студента до та після проведення РКП перевірялася за допомогою t-критерія Стьюдента.

Порівняння особистісно-регулятивних та темпоральних характеристик у студентів експериментальних та контрольної груп до початку експерименту дозволяє говорити про відсутність значущих відмінностей між ними. Результати порівняння представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Результати порівняння показників темпоральності в групах до експерименту

Змінні	Групи випробовуваних						t_{1-2}	p_{1-2}	t_{1-3}	p_{1-3}	t_{2-3}	p_{2-3}		
	Експериментальна група 1			Експериментальна група 2									Контрольна група	
	M	S. D.	M	S. D.	M	S. D.							M	S. D.
Життєстійкість	84,56	11,12	83,63	10,52	84,13	11,84	0,29	0,17	0,13	0,26	0,15	0,86		
Тече повільно	5,07	1,70	5,15	1,45	5,00	1,49	0,17	0,20	0,15	0,87	0,35	0,12		
Порожній	4,80	1,81	4,73	1,68	4,50	1,59	0,14	0,88	0,61	0,50	0,49	0,58		
Плаваний	6,46	1,55	6,36	1,65	6,77	1,52	0,21	0,68	0,70	0,67	0,89	0,42		
Приємний	2,53	1,66	2,23	1,43	2,33	1,40	0,67	0,46	0,45	0,62	0,24	0,79		
Безперервний	4,55	1,65	4,73	1,82	4,80	1,83	0,36	0,62	0,50	0,53	0,13	0,89		
Стислий	4,15	1,41	4,2	1,45	4,40	1,67	0,12	0,49	0,56	0,26	0,44	0,62		
Одноманітний	4,72	1,99	4,78	1,92	4,37	1,69	0,11	0,24	0,66	0,17	0,79	0,89		
Організований	4,45	1,58	4,53	1,91	4,49	1,81	0,16	0,51	0,08	0,60	0,07	0,89		
Цілісний	4,42	1,75	4,49	1,75	4,33	1,94	0,68	0,25	0,19	0,42	0,44	0,33		
Безмежний	4,67	1,76	4,07	1,76	4,83	2,04	1,17	0,35	0,29	0,18	1,38	0,64		
Орієнтація на теперішнє	10,83	2,40	10,77	2,34	10,27	2,65	0,09	0,91	0,77	0,39	0,69	0,44		
Орієнтація на минуле	4,53	2,19	4,25	1,62	4,77	2,32	0,50	0,29	0,37	0,69	0,89	0,14		
Орієнтація на майбутнє	8,23	2,81	8,56	2,3	8,67	2,38	0,44	0,15	0,59	0,52	0,16	0,38		
Орієнтація в часі	6,10	1,75	5,93	1,66	6,20	1,86	0,34	0,71	0,19	0,06	0,53	0,11		
Оцінювання 30 с	93,11	16,14	95,18	20,00	93,11	20,26	0,39	0,54	0,00	0,30	0,36	0,69		
Оцінювання 60 с	94,72	10,86	94,2	20,02	94,33	18,57	0,11	0,72	0,09	0,11	0,02	0,33		
Оцінювання 120 с	93,35	7,77	93,05	17,73	93,3	12,37	0,07	0,93	0,02	0,06	0,06	0,23		

Таблиця 2

Порівняння показників особистісно-регулятивних та темпоральних характеристик в експериментальній групі 1 до та після проведення розвивально-корекційної програми

Регулятивно-темпоральні показники	До експерименту		Після експерименту		t	p
	M	S. D.	M	S. D.		
Життестійкість	84,56	11,12	94,8	12,21	2,88	0,002
Тече повільно/ тече швидко	5,07	1,7	5,45	1,65	0,80	0,21
Порожній/ насичений	4,8	1,81	4,85	1,61	0,10	0,46
Плавно/ стрибокподібно	6,46	1,55	5,6	1,45	2,03	0,02
Приємний/ неприємний	2,53	1,66	2,71	1,53	0,40	0,34
Безперервний/ переривчастий	4,55	1,65	3,5	1,85	2,12	0,01
Стилий/ розтягнутий	4,15	1,41	3,93	1,51	0,53	0,29
Одноманітний/ різноманітний	4,72	1,99	5,78	1,62	2,07	0,02
Організований/ неорганізований	4,45	1,58	3,23	1,59	2,72	0,003
Цілісний/ роздроблений	4,42	1,75	3,43	1,65	2,06	0,02
Безмежний /обмежений	4,67	1,76	4,47	1,55	0,43	0,33
Орієнтація на тепе- рішне	10,83	2,4	10,77	2,34	0,09	0,46
Орієнтація на минуле	4,53	2,19	4	1,62	0,97	0,17
Орієнтація на май- бутнє	8,23	2,81	9,2	2,3	1,34	0,09
Орієнтація в часі	6,1	1,75	7,03	1,66	2,21	0,01
Оцінювання 30 с	93,11	16,14	94,18	19,75	0,21	0,42
Оцінювання 60 с	94,72	10,86	94,42	20,12	0,07	0,47
Оцінювання 120 с	93,35	7,77	93,15	18,73	0,05	0,48

З даних, що представлені в табл. 2 та на рис. 1–4, видно, що в результаті застосування РКП в ЕГ1 зафіксовано статистично достовірні зміни в бік підвищення окремих показників темпоральності та особистісних характеристик. Зокрема, це стосується таких властивостей часу, як: плавність ($t = 2,03$; $p = 0,01$), безперервність ($t = 2,12$; $p = 0,01$), різноманітність ($t = 2,07$; $p = 0,02$), організованість ($t = 2,72$; $p = 0,003$), цілісність ($t = 2,06$; $p = 0,02$).

Таким чином, застосування завдань розробленої розвивально-корекційної програми призвело до того, що сприймання часу у студентів експериментальної групи 1, з якою проводились усі стадії особистісного та діяльносного етапів, стало більш континуальним і організованим.

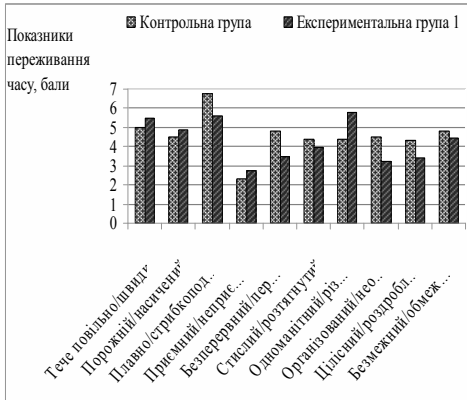


Рис. 1. Рівень вираженості показників переживання часу в експериментальній групі 1 (ЕГ1) та контрольній групі (КГ) наприкінці дослідження

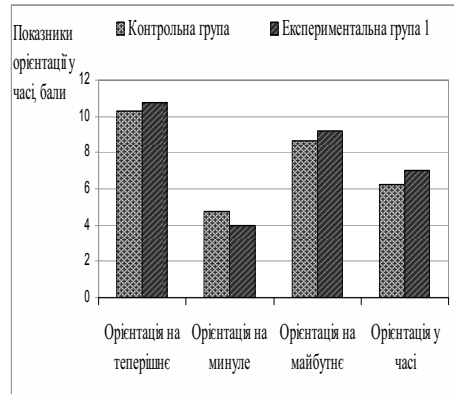


Рис. 2 Рівень вираженості показників орієнтації в часі у ЕГ1 та КГ наприкінці дослідження

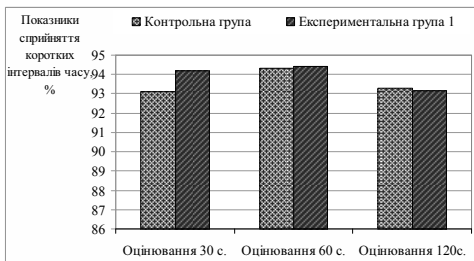


Рис. 3. Рівень вираженості показників сприйняття коротких інтервалів часу в ЕГ1 та КГ наприкінці дослідження

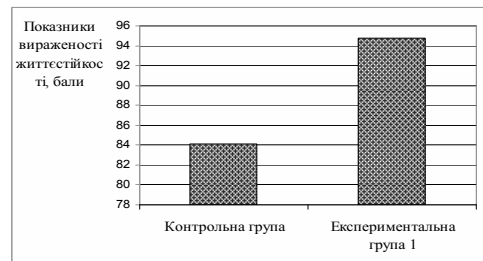


Рис. 4. Рівень вираженості життєстійкості в ЕГ1 та КГ наприкінці дослідження

Включення у розвивально-корекційну програму завдань, що направлені на цілеспрямований розвиток саморегуляції, привело до підвищення таких особистісно-регуляторних якостей, як загальна життєстійкість ($t = 2,19$; $p = 0,01$) та орієнтація у часі ($t = 2,14$; $p = 0,01$).

У табл. 3 представлені результати порівняння особистісно-регуляторних та темпоральних характеристик в експериментальній групі 2 до та після впровадження розвивально-корекційної програми.

На рис. 5–8 представлені результати порівняння особистісно-регуляторних та темпоральних характеристик в експериментальній групі 2 та контрольній після впровадження розвивально-корекційної програми 2.

Як видно з даних, наведених у табл. 3, застосування експериментальної програми, з якої були вилучені перша та третя стадії особистісного блоку, що реалізовувалась в групі ЕГ2, також привела до статистично достовірних змін в бік підвищення окремих досліджуваних показників сприйняття

та переживання часу. Зміни стосуються таких властивостей часу, як: плавність ($t = 2,11$; $p = 0,02$), безперервність ($t = 2,00$; $p = 0,02$), різноманітність ($t = 2,93$; $p = 0,002$), організованість ($t = 2,04$; $p = 0,02$), цілісність ($t = 2,77$; $p = 0,003$).

Таблиця 3

Порівняння показників особистісно-регулятивних та темпоральних характеристик в експериментальній групі 2 до та після проведення розвивально-корекційної програми

Регулятивно-темпоральні показники	До експерименту		Після експерименту		t	p
	M	S. D.	M	S. D.		
Життєстійкість	83,63	10,52	86,5	12,84	0,83	0,20
Тече повільно/тече швидко	5,15	1,45	5,38	1,44	0,54	0,29
Порожній/насичений	4,73	1,68	4,78	1,57	0,10	0,46
Плавно/стрибокподібно	6,36	1,65	5,42	1,35	2,11	0,02
Приємний/неприємний	2,23	1,43	2,53	1,66	0,66	0,25
Безперервний/переривчастий	4,73	1,82	3,71	1,63	2,00	0,02
Стислий/розтягнутий	4,2	1,45	4,35	1,46	0,35	0,36
Одноманітний/різноманітний	4,78	1,92	6,27	1,51	2,93	0,002
Організований/неорганізований	4,53	1,91	3,45	1,68	2,04	0,02
Цілісний/роздроблений	4,49	1,75	3,10	1,65	2,77	0,003
Безмежний/обмежений	4,07	1,76	4,37	1,56	0,61	0,27
Орієнтація на теперішнє	10,77	2,34	10,88	2,24	0,16	0,44
Орієнтація на минуле	4,25	1,62	4,21	1,51	0,09	0,46
Орієнтація на майбутнє	8,56	2,3	9,53	2,28	1,44	0,07
Орієнтація в часі	5,93	1,66	6,21	1,66	0,57	0,28
Оцінювання 30 с	93,11	20,26	93,58	19,75	0,08	0,47
Оцінювання 60 с	94,33	18,57	95,65	21,12	0,23	0,41
Оцінювання 120 с	93,3	12,37	94,45	19,58	0,24	0,41

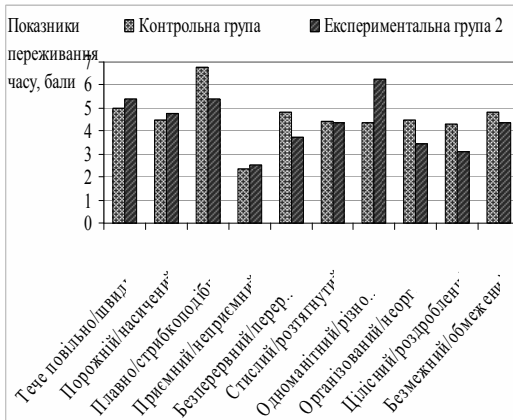


Рис. 5. Рівень вираженості показників переживання часу в експериментальній групі 2 (ЕГ2) та контрольній групі (КГ) наприкінці дослідження

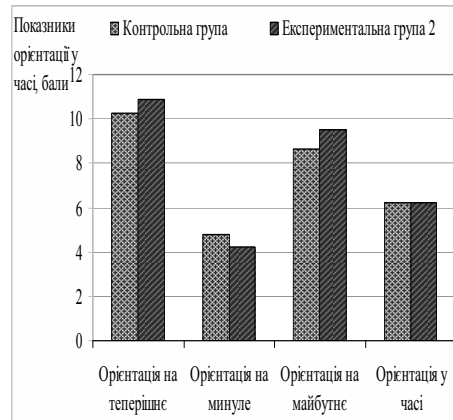


Рис. 6. Рівень вираженості показників орієнтації в часі у ЕГ2 та КГ наприкінці дослідження

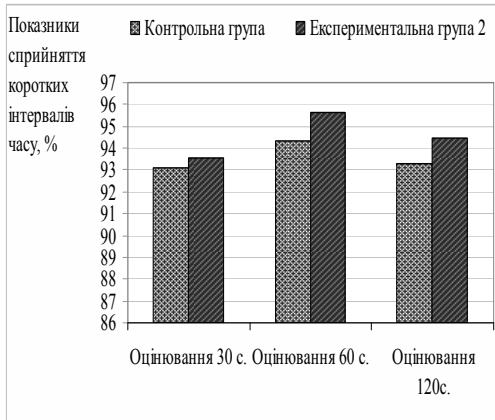


Рис. 7. Рівень вираженості показників сприйняття коротких інтервалів часу в ЕГ2 та КГ наприкінці дослідження

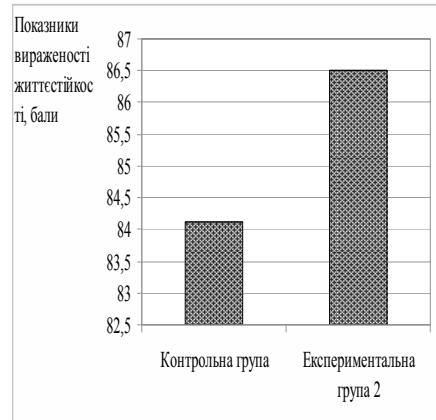


Рис. 8. Рівень вираженості життєстійкості в ЕГ2 та КГ наприкінці дослідження

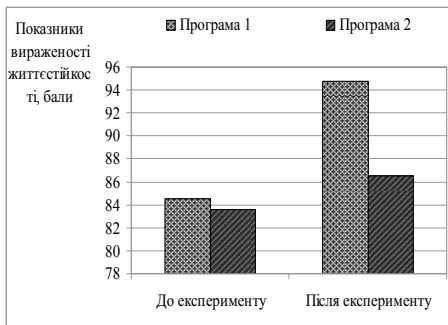


Рис. 9. Вплив експериментальних програм на розвиток життєстійкості в ЕГ1, ЕГ2

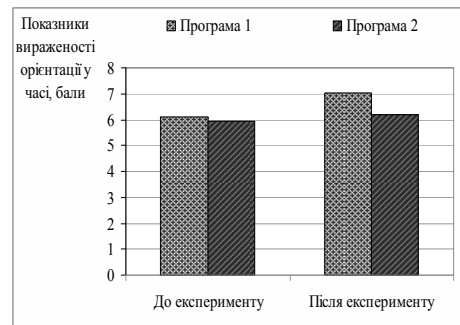


Рис. 10. Вплив експериментальних програм на розвиток орієнтації у часі в ЕГ1, ЕГ2

Як бачимо, картина змін у сприйнятті часу у випробовуваних під впливом експериментальної розвивально-корекційної програми 2 привела до таких же змін, як і експериментальна розвивально-корекційна програма 1. В ЕГ2 сприйняття часу у студентів також стало більш континуальним і організованим. Відмінності між ЕГ1 і ЕГ2 полягають в тому, що розвивально-корекційна програма 2 не викликала суттєвих змін у характеристиках життєстійкості та орієнтації у часі. Показники життєстійкості та орієнтації у часі в ЕГ2 до проведення експерименту та після дещо вирости, але це збільшення статистично мало значуще та не призводить до суттєвих відмінностей у рівні розвитку вимірюваних показників. У контексті дослідження отриманий результат можна пояснити різним змістом експериментальних програм 1 та 2.

Таблиця 4

Порівняння показників особистісно-регулятивних та темпоральних характеристик в експериментальних групах 1 та 2 після впровадження розвивально-корекційної програми

Регулятивно-темпоральні показники	Групи досліджуваних				t	p
	ЕГ1		ЕГ2			
	M	S. D.	M	S. D.		
Життєстійкість	94,8	12,21	86,5	12,84	2,29	0,01
Тече повільно/тече швидко	5,45	1,65	5,38	1,44	0,16	0,44
Порожній/насичений	4,85	1,61	4,78	1,57	0,15	0,44
Плавно/стрибокподібно	5,6	1,45	5,42	1,35	0,44	0,33
Приємний/неприємний	2,71	1,53	2,53	1,66	0,39	0,35
Безперервний/переривчастий	3,5	1,85	3,71	1,63	0,42	0,34
Стислий/розтягнутий	3,93	1,51	4,35	1,46	0,98	0,16
Одноманітний/різноманітний	5,78	1,62	6,27	1,51	1,08	0,14
Організований/неорганізований	3,23	1,59	3,45	1,68	0,47	0,32
Цілісний/роздроблений	4,42	1,75	4,49	1,75	0,14	0,44
Безмежний/обмежений	4,47	1,55	4,37	1,56	0,22	0,41
Орієнтація на теперішнє	10,77	2,34	10,88	2,24	0,17	0,44
Орієнтація на минуле	4	1,62	4,21	1,51	0,46	0,32
Орієнтація на майбутнє	9,2	2,3	9,53	2,28	0,50	0,31
Орієнтація в часі	7,03	1,66	6,21	1,66	1,71	0,05
Оцінювання 30 с	94,18	19,75	93,58	19,75	0,11	0,46
Оцінювання 60 с	94,42	20,12	95,65	21,12	0,21	0,42
Оцінювання 120 с	93,15	18,73	94,45	19,58	0,23	0,41

Із даних, що представлені у табл. 4, можна бачити, що у студентів контрольної групи спостерігається деяке збільшення показників регулятивно-темпоральних характеристик особистості, проте ці зміни не є статистично значущими.

Таблиця 5

Результати порівняння життєстійкості та показників темпоральності в контрольній групі після експерименту

Регулятивно-темпоральні показники	До експерименту		Після експерименту		t	p
	M	S. D.	M	S. D.		
Життєстійкість	84,13	11,84	85,53	12,37	0,39	0,35
Тече повільно/тече швидко	5,00	1,49	5,1	1,32	0,24	0,41
Порожній/насичений	4,50	1,59	4,65	1,65	0,31	0,38
Плавно/стрибокподібно	5,77	1,52	5,56	1,45	0,48	0,32
Приємний/неприємний	2,33	1,4	2,46	1,48	0,31	0,38
Безперервний/переривчастий	3,80	1,83	3,56	1,63	0,47	0,32
Стислий/розтягнутий	4,4	1,67	4,45	1,62	0,10	0,46
Одноманітний/різноманітний	5,37	1,69	4,46	1,53	1,91	0,02
Організований/неорганізований	3,47	1,81	3,48	1,64	0,02	0,49
Цілісний/роздроблений	3,33	1,94	3,4	1,74	0,13	0,45
Безмежний/обмежений	3,83	2,04	3,95	1,96	0,20	0,42
Орієнтація на теперішнє	10,27	2,65	10,48	2,35	0,28	0,39
Орієнтація на минуле	4,77	2,32	4,79	2,12	0,03	0,49
Орієнтація на майбутнє	8,67	2,38	8,86	2,18	0,28	0,39

Продовження табл. 5

Регулятивно-темпоральні показники	До експерименту		Після експерименту		t	p
	M	S. D.	M	S. D.		
Орієнтація в часі	5,20	1,86	5,45	1,84	0,46	0,33
Оцінювання 30 с	93,11	20,26	92,35	19,24	0,13	0,45
Оцінювання 60 с	89,33	18,57	90,28	19,37	0,17	0,43
Оцінювання 120 с	88,30	12,37	89,43	14,48	0,28	0,39

Таким чином, результати проведеного дослідження дозволяють зробити наступні висновки: по-перше, програми, спрямовані на розвиток конструктивної форми темпоральності особистості в студентському віці, приводять до достовірних змін у бік підвищення сприйняття та переживання студентами основних властивостей часу: дискретності-континуальності, напруженості, орієнтації у часі, по-друге, програма 1, у яку включені техніки на цілеспрямований розвиток саморегуляції, викликає у випробовуваних достовірні зміни у підвищенні загального рівня життєстійкості особистості та орієнтації у часі.

Висновки та перспективи подальшого дослідження: 1. У результаті перевірки ефективності розробленої розвивально-корекційної програми в ЕГ1 та ЕГ2 зафіксовано статистично достовірні зміни в бік підвищення окремих показників темпоральності та особистісних характеристик. Зокрема, це стосується таких показників переживання часу, як: плавність, безперервність, різноманітність, організованість, цілісність.

2. Застосування завдань розвивально-корекційної програми, в яку включені всі етапи особистісного та діяльнісного блоків, свідчить про те, що студенти ЕГ1 стали сприймати час більш континуально та організовано, тобто вони переживають час плавно, безперервно, одноманітно, цілісно, що свідчить про єдність у свідомості молодої людини часової тріади — минулого, теперішнього і майбутнього.

3. За результатами дослідження картина змін у сприйнятті часу у випробовуваних під впливом експериментальної розвивально-корекційної програми 2 привела до таких же змін, як і експериментальна розвивально-корекційна програма 1. В ЕГ2 сприйняття часу у студентів також стало більш континуальним і організованим. Відмінності між ЕГ1 і ЕГ2 полягають в тому, що розвивально-корекційна програма 2 не викликала суттєвих змін у характеристиках життєстійкості та орієнтації у часі. Показники життєстійкості та орієнтації у часі в ЕГ2 до проведення експерименту та після дещо вирости, але це збільшення статистично мало значуще та не призводить до суттєвих відмінностей у рівні розвитку вимірюваних показників. У контексті дослідження отриманий результат можна пояснити різним змістом експериментальних програм 1 та 2.

4. Результати дослідження дозволяють стверджувати, що у КГ не відбулося достовірних змін ні у сприйнятті основних властивостей психологічного часу, ні у показниках загального рівня життєстійкості.

Отже, застосування розробленої розвивально-корекційної програми сприяє розвитку конструктивної форми темпоральності особистості в студентському віці, про що свідчать результати перевірки її ефективності.

Список використаних джерел і літератури

1. Бабатіна С. І. Характеристика структури та змісту розвивально-корекційної програми, спрямованої на розвиток темпоральних характеристик особистості в студентському віці / С. І. Бабатіна // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. — Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. — Вип. 23. — С. 44–56.
2. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. — М. : Смысл, 2008. — 267 с.
3. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. — М. : Смысл, 2006. — 63 с.
4. Моросанова В. И. Стиливая саморегуляция поведения человека / В. И. Моросанова, Е. М. Коноз // Вопросы психологии. — 2000. — № 2. — С. 118–127.
5. Пашукова Т. И. Практикум по общей психологии : учеб. пособие / Т. И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконов. — М. : Ин-т практ. психологии, 1996. — 99 с.
6. Фетискин Н. П. Диагностика самоактуализации личности (А. В. Лазукин в адаптации Н. Ф. Калина) [Электронный ресурс] / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М., 2002. — С. 426–433. — Режим доступа : <http://www.psychlist.net/praktikum/00312.htm>

REFERENCES

1. Babatina, S. I. (2014). *Kharakterystyka struktury ta zmistu rozvyval'no-korektsiynoyi prohramy, spryamovanoi na rozvytok temporal'nykh kharakterystyk osobystosti v student's'komu vitsi* [Description of structure and maintenance developing by a correction program, sent to development of temporal descriptions of personality in student age]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi: Zbirnyk naukovykh prats Kamyanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni I. Ohiyenka, Instytutu psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy* — Problems of modern psychology: Proceedings of Kamenetz Podolsky National University named after I. Ohienko, the Institute of Psychology behalf G. S Kostyuka NAPN Ukraine, 23, 44–56 [in Ukrainian].
2. Golovakha, E. I. (2008). *Psykholohycheskoe vremya lychnosty* [Psychological time of personality]. Moscow : Smysl [in Russian].
3. Leontiev, D. A., & Rasskazova, E. I. (2006). *Test zhyznestoykosti* [Test viability]. Moscow : Smysl [in Russian].
4. Morosanova, V. I., & Konoz, E. M. (2000). *Stylevaya samorehulyatsyya povedenyya cheloveka* [Stylistic self-regulation of human behavior]. *Voprosy psykholohii* — Questions of psychology, 2, 118–127 [in Russian].
5. Pashukova, T. I., Dopiro, A. I., & Deacons, G. V. (1996). *Praktykum po obshchey psykholohyy : ucheb. posobyе* [Practical work on general psychology: textbook]. Moscow: Institute of applied psychology [in Russian].
6. Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V., & Manuilov, G. M. (2002). *Dyahnostyka samoaktualyzatsyy lychnosty* [Diagnostic self-actualization]. *Sotsyalno-psykholohycheskaya dyahnostyka razvytyya lychnosty y malyykh hrupp* — Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups, Moscow, 426–433. Retrieved from : <http://www.psychlist.net/praktikum/00312.htm>

Бабатина Светлана Ивановна

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Херсонский государственный университет, г. Херсон

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТЕМПОРАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Резюме

В статье обоснована характеристика и содержание развивающе-коррекционной программы, направленной на развитие темпоральных характеристик личности в студенческом возрасте. Темпоральность в рамках исследования охарактеризована как психическое свойство личности, определяет осознанное отношение человека ко времени, способность моделирования когнитивной, эмоционально-волевой и поведенческой составляющих и имеет регулятивный характер. Определены принципы построения программы. Доказана эффективность разработанной развивающе-коррекционной программы, направленной на развитие темпоральных характеристик личности в студенческом возрасте.

Ключевые слова: темпоральные характеристики личности, студенческий возраст, развивающе-коррекционная программа, конструктивная форма темпоральности.

Babatina Svitlana Ivanivna

candidate of psychological sciences, associate professor, assistant professor of the chair of general and social psychology of Kherson State University, city of Kherson

THE PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES OF DEVELOPMENT OF TEMPORAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY AT STUDENT'S AGE

Abstract

In order to form a constructive form of temporality, that in the context of the study is determined by the peculiarities of orientation to time and its perception as something smooth, continuous, diverse, organized and integrated, a development and intervention program has been established and its effectiveness has been verified too. The indicated components of a constructive form of temporality are the characteristics of time continuity. Time is perceived by a person in a continual manner in case of awareness of actual inter-events connections remoted in past and future and is a developmental quotient of an adult.

As a result of verification of effectiveness of the established development and intervention program in the Experimental Group 1 and Experimental Group 2 statistically significant changes toward improving individual indicators of temporality and personal characteristics were observed. In particular, it applies to such indicators of the perception of time as smoothness, continuity, diversity, orderliness and integrity.

The results of study allow suggesting that no significant changes in the perception of the basic properties of psychological time as well as in indicators of the general level of vitality were observed in the Control Group.

The application of the established development and intervention program promotes development of constructive form of temporality of personality at the student's age, as evidenced by the results of verification of its effectiveness.

Key words: temporal characteristics of personality, student's age, development and intervention program, constructive form of temporality.

Стаття надійшла до редакції 04.03.2016

УДК 159.94

Безверхий Олег Станіславович

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

e-mail: iava4@yandex.ru

ORCID <http://orcid.org/0000-0002-1656-7429>

Грабіщук Світлана Василівна

магістр психології

Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна»

e-mail: grabsv0309@gmail.com

ORCID <http://orcid.org/0000-0001-8167-6608>

РОЗВИТОК САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЖІНКИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті описано експериментальне дослідження гендерних аспектів професійної самоактуалізації. З експериментальною групою проводився тренінг гендерної ідентичності, спрямований на рефлексію та прийняття власних гендерних рис. В результаті виник «зсув» гендерної ідентичності в бік фемінізації. Аналіз змісту комунікацій під час тренінгу показав, що в учасників експерименту існували істотні розбіжності між бажаним та наявним. Ці розбіжності недостатньо рефлексувалися, тому існували істотні перешкоди для їх усунення. Внаслідок тренінгу досліджувані чітко усвідомили розбіжності між реальним та бажаним для них, насамперед у аспекті реалізації їхніх гендерних особливостей. Внаслідок вказаного «зсуву» зріс загальний рівень самоактуалізації та включеної до неї професійної самоактуалізації, що привело до зростання інтегральної задоволеності професійною діяльністю.

Ключові слова: самоактуалізація, професійна самоактуалізація, гендер, гендерна ідентичність, гендерний стереотип, маскуліність, фемініність, андрогінність.

Постановка проблеми. В сучасному суспільстві набирають сили дві глобальних тенденції — зростання суб'єктності особистості та прагнення до збалансованості прав і обов'язків у гендерних стосунках. Тема професійної самоактуалізації жінок перебуває на перетині цих двох тенденцій.

У сучасній психології проблема самоактуалізації займає одне з центральних місць і пов'язана в першу чергу з гуманістичним напрямком (К. Роджерс, А. Маслоу). В українській психології проблема розвитку особистості в аспекті самоактуалізації знайшла відображення у працях Б. Г. Ананьєва, К. А. Абульханової-Славської, Л. І. Анциферової, Л. І. Божович, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, С. Д. Максименка, С. Л. Рубінштейна та ін. Окремі аспекти самоактуалізації розглянуті у роботах П. П. Горностая, Т. В. Говорун, Т. С. Яценко та ін.

У роботах науковців в останні роки значна увага приділяється гендерним особливостям самоактуалізації (Т. М. Говорун, О. М. Кікінеджи, В. П. Кравець), зростає кількість практично зорієнтованих досліджень з

проблем духовності, сенсу життя людини, вершин її професійної діяльності, тобто з «акме» як мети процесу самоактуалізації (О. О. Бодальов, Б. С. Братусь, Т. Ковальова, В. А. Петровський, А. В. Фурман). У працях Т. П. Вівчарик, В. А. Гупаловської, О. М. Мірошніченко розглядаються професійні та гендерні особливості цієї інтегральної риси-властивості.

Метою статті є експериментальне дослідження психологічних особливостей самоактуалізації жінки у професійній діяльності.

В сучасній західній психології провідними дослідниками проблеми актуалізації особистості є Карл Роджерс [32], Абрахам Маслоу [18], Альфред Адлер [2]. При цьому безумовна першість у практичній та експериментальній розробці проблеми самоактуалізації належить Карлу Роджерсу, який емпірично обґрунтував можливість існування «повністю функціонуючої особистості» або «особистості завтрашнього дня» [32], яка за змістом тотожна до «самоактуалізованої особистості» А. Маслоу [18]. Дослідивши експериментально особистісні особливості молодих людей з високим рівнем зрілості, Карл Роджерс сформував модель «повністю функціонуючої особистості», описавши її п'ятнадцять основних особистісних рис [33]. У зарубіжній психологічній науці існують інші варіанти розуміння самоактуалізації [15, с. 143], авторами яких є А. Адлер [2, с. 96], Г. Олпорт, К. Хорні, Ш. Бюлер, К. Юнг, Д. Шульц [35, с. 63]. У працях А. Маслоу термін «самоактуалізація» означає процес розвитку позитивних здібностей людини, коли вона стає такою, якою може стати, а отже, живе осмисленою і досконалою [18, с. 161].

Феномен самоактуалізації особистості в українській психолого-педагогічній літературі не має однозначного тлумачення. Його розглядають і як усвідомлену цілеспрямовану діяльність (Г. О. Балл, О. Є. Самойлов, Г. К. Селевко та ін.), і як використання особистістю власних здібностей та можливостей (В. Й. Бочелюк, В. І. Колесникова, І. О. Мартинюк, А. В. Фурман та ін.), і як цільову функцію особистісного розвитку (І. Д. Бех, О. Є. Гуменюк, Т. Ф. Калініченко, Л. В. Сохань). При цьому наголошується, що особистість реально здатна свідомо регулювати перебіг життя та обирати власний шлях самореалізації, лише досягнувши певного рівня розвитку [21, с. 152].

Г. О. Балл обґрунтовує концепцію самоактуалізації особистості, розглядаючи її філософські, прикладні, соціальні аспекти, психологічні механізми, стратегію особистісного зростання і трансценденцію як вищий рівень самоактуалізації. На його думку, трансцендери виявляють більш цілісне ставлення до світу та підвищену тенденцію до синергії; більшою мірою і легше, ніж інші, виходять за межі свого «Я», долають самототожність; здатні до любові та благоговіння [5, с. 12]. Інтегральна концепція самоактуалізації Г. О. Балла пропонує модель особистості, що перебуває на шляху самоактуалізації [6, с. 116]. Спробу створення власної моделі самоактуалізації особистості здійснили Т. Ковальова та А. Фурман [29, с. 28].

В сучасній психології поглиблено вивчаються гендерні розбіжності. Вченими Гарвардської школи бізнесу М. Хеннінгом та А. Жарденом було досліджено стереотипи «чоловічих і жіночих ролей», зокрема, і у професійній діяльності [17, с. 133].

В пострадянській науковій літературі існують три провідних підходи до вивчення процесу самоактуалізації жінки в професійній діяльності: суб'єктно-діяльнісний, особистісно-розвиваючий та акмеологічний. Провідною ідеєю суб'єктно-діяльнісного підходу є роль жінки у взаємодії із зовнішніми умовами її діяльності. Б. Г. Анан'єв, обґрунтовуючи цілісний розвиток особистості в ході життєвого циклу, вказував, що людина стає суб'єктом пізнання, діяльності та суспільного розвитку [3, с. 101]. В межах цього напрямку працювали над проблемою самоактуалізації жінок К. О. Абульханова-Славська [1, с. 231], Є. А. Максимова [26, с. 133], О. І. Артемова [4, с. 98], В. Є. Ключко та Є. В. Галажинський.

В межах особистісно-розвиваючого підходу дослідники розглядають процес самоактуалізації жінки як постійні зміни глибинних особистісних характеристик [30, с. 756]. В межах цього підходу працювали М. К. Худішева та Н. М. Дідик.

В основу акмеологічного підходу покладено проблему реалізації себе у професійній діяльності, досягнення найвищого ступеня особистісної та діяльнісної зрілості — професійного «акме». Особистісно-професійний розвиток жінки розглядається в акмеології як процес розвитку особистості, орієнтований на високий рівень професіоналізму та професійні досягнення, що здійснюється за допомогою навчання і саморозвитку, професійної діяльності та професійних взаємодій [7, с. 84]. В межах цього підходу працювали А. О. Реан [30], В. Р. Веснін [8], Б. М. Генкін [11], Л. М. Мітіна [19], С. Г. Москвичов [20], В. Д. Патрушев [22].

Виклад результатів дослідження. Для проведення експерименту нами було використано експериментальний план істинного експерименту з однією контрольною та однією експериментальною групами з початковим та підсумковим тестуванням [14, с. 112–116]. У дослідженні взяли участь 24 особи різних соціономічних професій. Учасники — мешканки м. Вінниці та Вінницької області. Вік респондентів складав від 22 до 64 років. Чисельність контрольної та експериментальної груп склала по 12 осіб. Було проведено вирівнювання груп за методом попарного вибору, вирівнювання здійснювалося за трьома параметрами: віком, гендерним типом професії та показником фемінності-маскулінності. Експериментальний вплив полягав у проведенні активного соціально-психологічного навчання, спрямованого на розвиток гендерної ідентичності, усвідомлення власних, зумовлених гендерними чинниками, професійних потреб, інтересів та цінностей, гендерно зумовлених перешкод на шляху професійного розвитку. Тривалість тренінгу становила 30 годин, він включав 6 занять по 5 годин, заняття проводилися один раз на тиждень.

Для досягнення поставленої мети використовувалися методики: Опитувальник Сандри Бем [12, с. 197–200; 31], Методика діагностики самоактуалізації особистості «САМОАО» (за А. В. Лазукіним) [27, с. 426–433] та методика «Інтегральна задоволеність працею» [27, с. 470–473].

В ході початкового та підсумкового тестування досліджувалися такі змінні: показники фемінності-маскулінності; рівень самоактуалізації; загальна задоволеність працею (професійною діяльністю). З метою перевірки

статистичної достовірності результатів експерименту нами було використано t-критерій Ст'юдента, який направлений на оцінку відмінностей величин середніх значень двох вибірок, що розподілені за нормальним законом.

Таблиця 1

Результати дослідження гендерних особливостей жінок

Вираженість маскулінності-фемінності	Експериментальна група		Контрольна група	
	До початку експерименту, %	Після закінчення експерименту, %	До початку експерименту, %	Після закінчення експерименту, %
Андрогінність	40	12,5	50	55
Наближеність до фемінності	37,5	47,5	25	20
Фемінність	12,5	30	20	17,5
Наближеність до маскулінності	7,5	10	2,5	5,0
Маскулінність	2,5	0	2,5	2,5

Для діагностування зміни ступеня вираженості андрогінних, маскулінних та фемінних рис респондентів у процесі формуючого експерименту використовувався Опитувальник Сандри Бем, який дозволяє виміряти гендерні особливості в кількісному вигляді. Отримані нами результати дозволяють говорити про зсув індексу маскулінності-фемінності досліджуваних експериментальної групи в бік фемінності. Відмінності змін індексу фемінності-маскулінності між експериментальною та контрольною групами є статистично достовірними за t-критерієм Ст'юдента на рівні $p_0 \leq 0,01$.

Аналіз результатів контрольного зрізу індексу маскулінності-фемінності опитуваних показав, що після проведення тренінгу кількість андрогінних жінок зменшилась на 27,5 %, маскулінних — на 2,5 %. В той же час відбулося збільшення кількості фемінних жінок — на 17,5 %, наближених до фемінності — на 10 % та наближених до маскулінності — на 2,5 %.

Результати дослідження, наведені у Таблиці 1, свідчать про те, що у досліджуваних експериментальної групи проявилася виразна тенденція до посилення жіночності. Якісний аналіз результатів тестування показує, що в цілому приписувані досліджуваними собі риси, відповідно до Опитувальника Сандри Бем, збереглися. Однак суб'єктивно оцінюваний рівень вираженості цих рис за 7-бальною шкалою зазнав істотного «зсуву». Це стало можливим внаслідок особистісної рефлексії власних гендерних особливостей. Такий механізм особистісних змін внаслідок рефлексії вперше описав Л. Виготський [9, с. 126] і сьогодні цей механізм є загальнови-знаним.

Проведене нами дослідження показало, що тренінг з поглиблення, уточнення та прийняття власних гендерних психологічних особливостей спричиняє у жінок «зсув» гендерної ідентичності. Зміст комунікації під час тренінгу показує, що у жінок існує істотний розрив між тим, якими вони «хочуть бути», і тим, якими вони «вимушені бути», тобто у них існує ідентичність, яку умовно можна назвати «невротизованою». До участі в

тренінгу ця невротизація не усвідомлювалася достатньою мірою і тому не стимулювала до змін ідентичності, а лише переживалася як тривога, дискомфорт, незадоволення життям. В ході тренінгу, в результаті рефлексії, жінки усвідомлювали вказаний розрив та виробляли ставлення до різних проявів своєї гендерної ідентичності. Внаслідок цього відбувалося зростання зрілості їхньої гендерної ідентичності та її «зсув», що приводили як до зміни ставлень до власних гендерних особливостей, так і до змін у поведінці.

Таким чином, після проходження тренінгових занять учасниці експериментальної групи стали усвідомлювати себе більш жіночними, їхня поведінка «фемінізувалася» і вони почали більшою мірою приписувати собі фемінні риси — відданість, співчутливість, життєрадісність, здатність розуміти інших, втішити тощо. Натомість, серед досліджуваних контрольної групи статистично достовірних змін за період проведення експерименту не відбулося.

У таблиці 2 наведено результати експериментального дослідження змін рівня самоактуалізації досліджуваних.

Таблиця 2

Результати дослідження показників самоактуалізації жінок у експериментальній та контрольній групах

Шкали самоактуалізації	Експериментальна група			Контрольна група			t-крит. Стьюдента	Достов. за t-кр.
	До	Після	Різниця	До	Після	Різниця		
Шкала орієнтації у часі	9,0	11,4	2,4	8,3	7,2	-1,1	7,2	$p_0 < 0,01$
Шкала цінностей	8,5	9,1	0,6	9,2	9,0	-0,2	1,7	$p_0 > 0,05$
Погляд на природу людини	6,8	9,6	2,8	8,3	7,9	-0,4	6,2	$p_0 < 0,01$
Потреба в пізнанні	8,7	9,2	0,5	8,6	8,6	0,0	1,0	$p_0 > 0,05$
Прагнення до творчості	8,4	9,3	0,9	8,7	7,9	-0,8	3,7	$p_0 < 0,01$
Автономність	6,7	9,3	2,6	6,4	6,2	-0,2	6,6	$p_0 < 0,01$
Спонтанність	6,6	9,5	2,9	6,1	6,4	0,3	5,7	$p_0 < 0,01$
Саморозуміння	7,8	10,3	2,5	6,6	6,7	0,1	4,8	$p_0 < 0,01$
Аутосимпатія	7,9	11,1	3,2	7,2	6,7	-0,5	7,1	$p_0 < 0,01$
Шкала контактності	7,7	11,2	3,5	7,2	7,7	0,5	7,0	$p_0 < 0,01$
Шкала гнучкості у спілкуванні	7,8	8,6	0,8	8,2	7,7	-0,5	2,2	$p_0 > 0,01$
Загальний рівень самоактуалізації	54,1	66,6	12,5	54,2	51,2	-3	11,2	$p_0 < 0,01$

В результаті проведення дослідження виявлено статистично достовірне зростання загального рівня самоактуалізації та більшості її складових в результаті проведення тренінгу. З наведеної таблиці видно, що в експериментальній групі достовірні зміни (на рівні $p_0 \leq 0,01$) відбулися за значною більшістю шкал методики САМОАО. Відсутні зміни за тими шкалами, які безпосередньо не пов'язані з гендерними стереотипами, є значною мірою рефлексорними і складно рефлексуються. Оскільки тренінг було спрямовано на поглиблення гендерної ідентичності та досягнення змін через рефлексію, вказані три риси достовірних змін не зазнали.

Ми вважаємо зростання загального рівня самоактуалізації досліджуваних у експериментальній групі закономірним, оскільки чітке усвідомлення власних гендерних рис та вироблення ставлення до них дало жінкам можливість значною мірою опанувати своїм внутрішнім світом — думками, переживаннями, ставленнями, цінностями, мотивами тощо. На важливість цього процесу як основи особистісного розвитку вказував Л. Віготський [10, с. 261].

Оскільки важливе значення для професійної самоактуалізації жінки має задоволеність професійним вибором, нами було проведено діагностування зміни рівня загальної задоволеності працею (професійною діяльністю). У таблиці 3 показано кількісні зміни в експериментальній та контрольній групах за чотирма різними рівнями задоволеності працею. Також показано середнє значення інтегрального рівня загальної задоволеності працею.

З таблиці видно, що у експериментальній групі відбулися виразні зміни, які є статистично достовірними ($p_0 \leq 0,01$). З метою дослідження стійкості змін, сформованих під час тренінгу, експериментальну та контрольну групи через два місяці повторно дослідили з використанням методики «Інтегральна задоволеність працею». Хоча позитивні наслідки тренінгу і показують помітне «згасання» через два місяці, це «згасання» є помірним і зберігаються статистично достовірні розбіжності з контрольною групою.

Таблиця 3

Результати дослідження ступеня задоволеності професійним вибором жінок у експериментальній та контрольній групах

Рівень задоволеності професійним вибором	Експериментальна група			Контрольна група		
	До початку експерименту, %	Після закінчення експерименту, %	Через 2 місяці після експерименту, %	До початку експерименту, %	Після закінчення експерименту, %	Через 2 місяці після експерименту, %
Зовсім незадоволені (<25 %)	17,5	–	–	5,0	5,0	5,0
Частково незадоволені (25–44 %)	22,5	5,0	12,5	25,0	27,5	26,5
Середній рівень (45–55 %)	22,5	20,0	32,5	42,5	45,5	46,0
Задоволені (>55 %)	37,5	75,0	55,0	27,5	22,0	22,5
Загальна задоволеність працею	42,4 %	59,7 %	51,2 %	41,5 %	43,2 %	42,9 %

Зростання загального рівня самоактуалізації у експериментальній групі тісно пов'язане зі зростанням рівня самоактуалізації у різних секторах життєдіяльності. Оскільки рефлексія під час проведення тренінгу була спрямована на власні гендерні особливості, то очікуваним стало зростання рівня самоактуалізації у тих секторах, в яких гендерна складова є достатньо виразною. Професійна діяльність є видом діяльності зі значною гендерною складовою та вкоріненими гендерними стереотипами [35]. Стереотипи «чоловічих і жіночих ролей» були одержані в результаті досліджень осо-

бливостей психології жінки вченими Гарвардської школи бізнесу М. Хеннінгом та А. Жарденом [17, с. 133], дослідження гендерних особливостей професій стало одним з важливих напрямків гендерної психології. З описаних причин зростання рівня самоактуалізації в професійній діяльності досліджуваних експериментальної групи є закономірним. Одним з проявів цього зростання стало зростання рівня загальної задоволеності професійною діяльністю.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Основним результатом нашого експериментального дослідження стало виявлення феномену «зсуву» гендерної ідентичності в ході психологічного тренінгу розвитку гендерної ідентичності. В результаті вдалося «запустити» зростання загального рівня самоактуалізації, тісно пов'язаної з нею професійної самоактуалізації та зумовленої цією складовою загальної задоволеності працею в професійній діяльності. Ми вважаємо, що в українській культурі гендерна ідентичність є тією основною ланкою, яка дозволяє зрушити процес самоактуалізації більшості жінок. Ми бачимо перспективу в подальшому дослідженні широкої соціальної проблеми розбалансованості гендерної ідентичності в сучасній українській культурі та шляхів подолання цієї розбалансованості.

Список використаних джерел і літератури

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 1980. — 334 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. — М.: Академический проект, 2015. — 240 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2010. — 288 с.
4. Артемова О. І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах / О. І. Артемова // Освіта регіону. — 2010. — № 1. — С. 97–101.
5. Балл Г. А. Проблема самоактуализации личности в гуманистической психологии / Г. А. Балл. — К.; Донецк: Ровесник, 1993. — 52 с.
6. Балл Г. А. Психология в рационалистической перспективе: Избранные работы / Георгий Алексеевич Балл. — К.: Основа, 2006. — 408 с.
7. Василенко А. Ю. Самоактуализация личности как фактор профессиональной вовлечённости субъекта / А. Ю. Василенко // Вектор науки ТГУ. — 2012. — № 1 (8). — С. 83–86.
8. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе / В. Р. Веснин. — М.: Юрист, 1998. — 496 с.
9. Выготский Л. С. Собр. соч. в 6 тт. / Л. С. Выготский; гл. ред. А. В. Запорожец. — М.: Педагогика, 1982. — Т. 1. — 412 с.
10. Выготский Л. С. Собр. соч. в 6 тт. / гл. ред. А. В. Запорожец. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 5. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский; под ред. Д. Б. Эльконина. — 400 с.
11. Генкин Б. М. Экономика и социология труда / Б. М. Генкин. — М.: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. — 374 с.
12. Говорун Т. В. Стать та сексуальність: психологічний ракурс: навчальний посібник / Т. В. Говорун, О. Кікінежді. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 1999. — 367 с.
13. Дідик Н. М. Особливості особистісної зрілості та самоактуалізації соціальних педагогів у процесі їх професійної підготовки / Н. М. Дідик // Практична психологія та соціальна робота. — 2009. — № 6. — С. 58–61.
14. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология / В. Н. Дружинин. — СПб.: Питер, 2000. — 320 с.

15. Ковальова Т. Теоретико-методологічне обґрунтування інтегральної концепції самоактуалізації в сучасній психології / Т. Ковальова // Психологія і суспільство. — 2010. — № 2. — С. 140–163.
16. Коpecь Л. В. Психологія особистості: навчальний посібник / Л. В. Коpecь. — К: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. — 458 с.
17. Кошкина В. К. Гендерные особенности управленческой деятельности: культурно-исторический и психофизиологический аспект / В. К. Кошкина // Инновации в образовании. — 2010. — № 4. — С. 130–143.
18. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с.
19. Митина Л. М. Психология конкурентноспособной личности / Л. М. Митина. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. — 400 с
20. Москвичев С. Г. О личности руководителя и мотивации его деятельности / С. Г. Москвичев. — К.: Респ. ин-т подгот. менеджеров, 1991. — 96 с.
21. Павлик Н. В. Форми й напрями духовно-моральної самоактуалізації як чинники гармонізації характеру особистості в юнацькому віці / Н. В. Павлик // Практична психологія і соціальна робота. — 2014. — № 6. — С. 1–4.
22. Патрушев В. Д. Удовлетворенность трудом: социально-экономические аспекты / В. Д. Патрушев, Н. А. Калмакан. — М.: Наука, 1993. — 111 с.
23. Психологія праці та управління. Психологічна підтримка і допомога безробітним на ринку праці: зб. матеріалів X Наук.-практ. конф. / відп. ред. О. В. Киричук; упоряд. Г. А. Пріб, О. П. Смирнова, В. Ф. Колесникова та ін. — К.: ІПК ДСЗУ, 2014. — 230 с.
24. Рагімова Р. Гендер і професія. Урок із профорієнтації в умовах гендерної рівності / Р. Рагімова // Психолог. — 2010. — № 39. — С. 23–26.
25. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс; [пер. с англ.]. — М.: Эксмо-Пресс, 2001. — 480 с.
26. Сафронова О. В. Проблема самоактуализации личности в психолого-педагогической литературе / О. В. Сафронова // Вестник ЧГПУ. — 2011. — № 1. — С. 132–139.
27. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. — 540 с.
28. Фрейд З. Введение в психоанализ / Зигмунд Фрейд. — Харьков: Книжный клуб «Клуб семейного досуга», 2015. — 480 с.
29. Фурман А. Методологічні орієнтири створення категорійної матриці взаємозв'язку образів суб'єктивної реальності і психологічних чинників самоактуалізації дорослого / А. Фурман, Т. Ковальова // Вітакультурний млин. — 2011. — Модуль 13. — С. 27–32.
30. Шутько Д. О. Теоретичні підходи до вивчення проблеми професійної самоактуалізації особистості / Д. О. Шутько // Збірник наукових праць КІНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. — 2014. — Випуск 24. — С. 752–762.
31. Bem, S. L. Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. — 1981. — Psychological Review. — 364 p.
32. Rogers C. R. On Personal Power. — L.: Constable, 1985. — XIII, 305 p.
33. Rogers C. R. A way of Being. — Boston: Houghton Mifflin, 1980. — X, 395 p.
34. Rogers C. R. A theory of therapy. Personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework // S. Koch (Ed.). Psychology: A study of a science. — New York: McGraw-Hill, 1959. — 200 p.
35. Shultz D. P. Growth Psychology: Models of the Healthy Personality. — New York etc.: Van Nostrand Reinhold Co., 1977. — VII, 151 p.

REFERENCES

1. Abul Khanova-Slavskaya, K. A. (1980). *Deiatelnost i psikhologiya lichnosti [Activities and Personality Psychology]*. M.: Nauka [in Russian].
2. Adler, A. (2015). *Praktika i teoriya individualnoi psikhologii [Practice and Theory of Individual Psychology]*. M.: Akademicheskii proekt [in Russian].
3. Ananiev, B. G. (2010). *Chelovek kak predmet poznaniia [A man as an object of knowledge]*. SPb.: Piter [in Russian].

4. Artemova, O. I. (2010). Profesiynna samorealizatsiia osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional self-realization of a personality in modern conditions]. *Osvita regionu — Education of a region*, 1, 97–101 [in Ukrainian].
5. Ball, G. A. (1993). *Problema samoaktualizatsii lichnosti v gumanisticheskoy psikhologii* [The problem of self-actualization in the humanistic psychology]. K. — Donetsk: Rovestnik [in Russian].
6. Ball, G. A. (2006). *Psikhologiya v ratsiogumanisticheskoy perspektive: Izbrannye raboty* [Psychology in the rational-humanistic perspective: Selected Works]. K.: Osnova [in Russian].
7. Vasilenko, A. U. (2012). Samoaktualizatsia lichnosti kak factor professionalnoy vovlechnosti subekta [Self-actualization of the person as the factor of professional involvement of the subject]. *Vektor nauki TGU — Science vector TSU*, 1 (8), 83–86 [in Russian].
8. Vesnin, V. R. *Prakticheskiy menedzhment personala: Posobie po kadrovoy rabote* [Practical management staff: A Handbook for personnel work]. M.: Urist [in Russian].
9. Vigotskiy, L. S. (1982). *Sobr. Soch. V 6-ti tt.* [Collected Works in 6 volumes]. A. V. Zaporozhets (Ed.). (Vols. 1–6). M.: Pedagogika [in Russian].
10. Vigotskiy, L. S. (1984). *Sobr. Soch. V 6-ti tt.* [Collected Works in 6 volumes]. A. V. Zaporozhets (Ed.). (Vols. 1–6). M.: Pedagogika [in Russian].
11. Genkin, B. M. (2011). *Ekonomika i sotsiologiya truda* [Economics and sociology of labor]. M.: LAP LAMBERT Academic Publishing [in Russian].
12. Hovorun, T. V. (1999). *Stat ta seksualnist: psikhologichniy rakurs* [Gender and sexuality: a psychological perspective]. Ternopil: Navchalna knyga [in Ukrainian].
13. Didyk, N. M. (2009). Osoblyvosti osobystisnoi zrilosti ta samoaktualizatsii sotsialnykh pedagogiv u protsesi ikh profesiynoi pidgotovky [Features of personal maturity and self-actualization of social teachers during their professional preparation]. *Praktychna psikhologiya ta sotsialna robota — Practical Psychology and Social Work*, 6, 58–61 [in Ukrainian].
14. Druzhinin, V. N. (2000). *Eksperymentalnaia psikhologia* [Experimental Psychology]. SPb: Piter [in Russian].
15. Kovalyova, T. (2010). Teoretyko-metodolohichne obhruntuvannya integralnoi kontseptsii samoaktualizatsii v suchasniy psikhologii [Theoretical and methodological basis of an integrated concept of self-actualization in modern psychology]. *Psikhologhiia i suspilstvo — Psychology and Society*, 2, 140–163 [in Ukrainian].
16. Kopets, L. V. (2008). *Psikhologhiia osobystosti* [Personality Psychology]. K: Kyevo-Mohylianska akademiia [in Ukrainian].
17. Koshkina, V. K. (2010). Gendernye osobennosti upravlencheskoy deiatelnosti: kulturno-istoricheskyy i psikhofiziologicheskyy aspekt [Gender Features of administrative activities: cultural-historically and psychophysiological aspect]. *Innovatsii v obrazovanii — Innovations in Education*, 4, 130–143 [in Russian].
18. Maslou, A. (2008). *Motivatsia i lichnost* [Motivation and Personality]. SPb.: Piter [in Russian].
19. Mitina, L. M. (2002). *Psikhologia konkurentnosposobnoy lichnosti* [Competitive Personality Psychology]. M.: Moskovskiy psikhologo-sotsialnyi institut [in Russian].
20. Moskvichev, S. G. (1991). *O lichnosti rukovoditelia i motivatsii ego diyatelnosti* [About personality of leader and the motivation of his activities]. K.: Resp. in-t podgot. menedzherov [in Russian].
21. Pavlik, N. V. (2014). Formy i napriamy dukhovno-moralnoi samoaktualizatsii yak chynnyky harmonizatsii kharakteru osobystosti v yunatskomu vitsi [Forms and directions of spiritual and moral self-actualization as the factors of harmonization of character of personality in adolescence]. *Praktychna psikhologhiia i sotsialna robota — Practical Psychology and Social Work*, 6, 1–4 [in Ukrainian].
22. Patrushev, V. D. & Kalmakan, N. A. (1993). *Udovletvorennost trdom: sotsialno-ekonomicheskie aspekty* [Satisfaction with work: socio-economic aspects]. M.: Nauka [in Russian].
23. Kirichuk, O. V. [Eds]. (2014). Psikhologhiia pratsi ta upravlinnia. Psikhologhiichna pidtrymka i dopomoha bezrobotnym na rynku pratsi [Psychology of labor and management. Psychological support and assistance to the unemployed in the labor market]: *X Naukova Praktychna Konferentsiia — 10th Scientific and Practical Conference (230 p.)*. K.: IPK DSZU [in Ukrainian].
24. Rahymova, R. (2010). Gender i profesiia. Urok z proforientatsii v umovakh gendernoi rivnosti [Gender and profession. Lesson of career guidance in conditions of gender equality]. *Psikhologh — Psychologist*, 39, 23–26 [in Ukrainian].

25. Rodzhers, K. (2001). *Vzgliad na psikhoterapiu. Stanovlenie cheloveka [A look at psychotherapy. Becoming of human]*. M.: Eksmo-Press [in Russian].
26. Safronova, O. V. (2011). Problema samoaktualizatsii lichnosti v psikhologo-pedagogicheskoy literature [The problem of self-actualization of personality in the psychological and educational literature]. *Vestnik CHGPU — A messenger of CHSPU, 1, 132–139* [in Russian].
27. Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V. & Manuilov, G. M. (2002). *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiia lichnosti i malyyh grup [Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups]*. M.: Institut Psikhoterapii [in Russian].
28. Freid, Z. (2015). *Vvedenie v psikhooanaliz [Introduction to Psychoanalysis]*. Kharkov: Knizhnyi klub «Klub semeynogo dosuga» [in Russian].
29. Furman, A. & Kovalyova, T. Metodolohichni oryentyry stvorennia katehoriynoi matrytsi vzaemovv'язku obraziv subektyvnoi realnosti i psikhologichnykh chynnykiv samoaktualizatsii dorosloho [Methodological guides of creation of class matrix of correlation of image of subjective reality and psychological factors of self-actualization adult]. *Vitakulturniy mlyn — Vitacultural mill, 13, 27–32* [in Ukrainian].
30. Shutko, D. O. (2014). Teoretychni pidkhody do vyvchennia problemy profesiynoi samoaktualizatsii osobystosti [Theoretical approaches to study of problem of professional self-actualization]. *Zbirnyk naukovykh prats KPNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psikhologii imeni G. S. Kostuka NAPN Ukrainy — Collected Scientific Works of KPNU of Ogienko, I. and of Institute of Psychology of Kostuk, G. S. NAPN of Ukraine, 24, 752–762* [in Ukrainian].
31. Bem, S. L. Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. — 1981. — *Psychological Review*. — 364 p.
32. Rogers C. R. On Personal Power. — L.: Constable, 1985. — XIII, 305 p.
33. Rogers C. R. A way of Being. — Boston: Houghton Mifflin, 1980. — X, 395 p.
34. Rogers C. R. A theory of therapy. Personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.). *Psychology: A study of a science*. New York: McGraw-Hill, 1959. — 200 p.
35. Shultz D. P. *Growth Psychology: Models of the Healthy Personality*. — New York etc.: Van Nostrand Reinhold Co., 1977. — VII, 151 p.

Безверхий О. С.

кандидат психологических наук,

старший преподаватель кафедры психологии Винницкого государственного педагогического университета имени Михаила Коцюбинского

Грабищук С. В.

магистр психологии Винницкого социально-экономического института
Университета «Украина»

РАЗВИТИЕ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЖЕНЩИНЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Резюме

В статье описано экспериментальное исследование гендерных аспектов профессиональной самоактуализации. В экспериментальной группе проводился тренинг гендерной идентичности, направленный на рефлексю и принятие своих гендерных особенностей. В результате возник «сдвиг» гендерной идентичности в сторону феминизации. Анализ содержания коммуникаций в ходе тренинга показал, что у участников эксперимента были существенные расхождения между желаемым и реальным. Эти расхождения недостаточно рефлексировались, поэтому были существенные трудности для их устранения. В результате тренинга исследуемые осознали расхождения между реальным и желаемым, прежде всего в аспекте реализации их гендерных особенностей. Вследствие описанного «сдвига» вырос общий уровень самоактуализации и включенной в нее профессиональной самоактуа-

лизации, что привело к росту интегральной удовлетворенности профессиональной деятельностью.

Ключевые слова: самоактуализация, профессиональная самоактуализация, гендер, гендерная идентичность, гендерный стереотип, маскулинность, феминность, андрогенность.

Bezverkyh O. S.

candidate of Psychological sciences, lecture of department of Psychology
Vinnytsia Mykhaylo Kotsiubynsky state pedagogical University

Grabishchuk S. V.

master of Psychology Vinnytsia social-economic Institute of University «Ukraine»

THE DEVELOPMENT OF SELF-ACTUALIZATION OF A WOMAN IN PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract

In the article the experimental research of gender aspects of professional self-actualization has been described. The training of gender identity with experimental group was conducted. It was sent to the reflection and acceptance of own gender traits. In the result of the performed training the change of gender identity, the increase of general level of self-actualization and the level of general satisfaction by labour has been appeared.

The analysis of content of communications during the training has revealed the existence of substantial divergences between desirable behavior and the real, forced behavior. These divergences weren't reflected enough, that's why there were the substantial obstacles for its removal. In the result of the performed training the divergences between real and desirable behavior for participants of experimental group, first of all in the aspect of realization their gender peculiarities has been realized by them. It has appropriately resulted in change of gender identity of participants.

The statistically reliable increase of level of self-actualization in the experimental group was fixed. It is explained by that for successful self-actualization the necessary terms are realistic attitude is toward themselves and exact perception of own motivation. It should be noted that a part of aspects of self-actualization which haven't the direct relation with gender and for its genesis has been early appeared and firmly rooted, haven't occurred the statistically reliable changes during the experiment.

The increase of general level of satisfaction by labour were revealed in the process of experiment. This result was predefined by considerable gender component of professional activity and professional self-actualization. The level of professional self-actualization has been increased and it entailed the increase of integral satisfaction of professional self-actualization.

Key words: self-actualization, professional self-actualization, gender, gender identity, gender stereotype, masculinity, femininity, androgyny

Стаття надійшла до редакції 23.03.2016

УДК 618.2–084:159.923

Боднар Олена Володимирівна

аспірант кафедри соціальної допомоги та практичної психології ІППО

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

e-mail: bodnar.helena.rose@gmail.com

ORCID — 0000–0001–8574–4962

**ДЕЯКІ ІНДИВІДУАЛЬНІ ОЗНАКИ ОСОБИСТОСТІ У ЖІНОК
З ПАТОЛОГІЄЮ ВАГІТНОСТІ**

Досліджені варіанти особистісної дезадаптації вагітних жінок залежно від особливостей перебігу вагітності. Встановлені характеристики особистісної дезадаптації, що загострюються під час вагітності незалежно від перебігу вагітності, у жінок з фізіологічною вагітністю та у жінок з патологією вагітності. У соціально неадаптованих жінок з патологією вагітності проявляється ригідність і своєрідність поглядів на дійсність. Також варіантом особистісної дезадаптації у жінок з патологією вагітності є прояв ригідності у поєднанні з гетероагресивними тенденціями.

Ключові слова: вагітність, психологічний стан, особистісні особливості, патологія вагітності.

Постановка проблеми. На протязі історії людства приділялась особлива увага здоров'ю вагітних жінок. Досі не існує єдиної думки стосовно впливу вагітності на психологічний стан жінки. В одних випадках вагітність і пологи виступають ресурсом для розвитку особистості, а в інших — можуть стати провокуючою обставиною у розвитку вже наявних прихованих психічних порушень аж до розвитку гострих психічних розладів.

Дослідження, що проводились вітчизняними і закордонними науковцями, вказують на те, що більша частина вагітностей протікає з тією чи іншою патологією [1, 12]. У вагітних з патологічним перебігом вагітності спостерігаються порушення психічного стану, аж до пограничних психічних розладів. Під час вагітності жінки є більш вразливі до впливу різних негативних чинників, у тому числі соціальних і соматичних, що провокують психічні і поведінкові розлади [4, 5, 6]. Психічний стан вагітних жінок в значній мірі є наслідком взаємодії принаймні двох основних факторів — екстрагенітальних, до яких слід віднести соматичні захворювання та індивідуально типові особливості фізичного статусу жінки, і власне генітальних, таких як фізіологічні особливості жіночої статевої сфери і деякі форми генітальної патології, а також особливості перебігу вагітності [1]. Крім цього, на психічний статус вагітної жінки впливають її соціально-психологічні та індивідуально-психологічні особливості [10, 12].

У дослідженні Н. П. Коваленко-Маджуга говориться, що переважна більшість вагітних жінок виявляють акцентуації характеру. Найбільше розповсюдження дістали психастенічний, епілептоїдний і шизоїдний тип акцентуації [2]. О. С. Кочарян та В. І. Кузнецова виявили, що особистісний профіль

жінок з ускладненнями вагітності характеризується підвищенням по шкалам песимістичності, імпульсивності, індивідуалістичності та надконтролю [3]. М. Макдональд у своїх дослідженнях встановив, що жінкам, у яких декілька захворювань, пов'язаних з вагітністю, притаманні наступні особистісні характеристики: соціальна інтроверсія, іпохондрія, висока тривожність [13].

Також проводилися дослідження зв'язку темпераменту і особливостей перебігу вагітності: у дослідженні В. М. Русалова, Л. М. Рудіна було виявлено, що жінки, у яких вагітність нормально протікає (порівняно з вагітними жінками з тяжким і середнім ступенем патології), мали високу рухову активність і високі показники по інтелектуальних шкалах темпераменту [8]. Також Л. М. Рудіна встановила, що показники, які характеризують найбільш тяжкий стан здоров'я вагітних жінок, співвідносяться з високим рівнем песимізму та з використанням вагітними жінками дезадаптивних поведінкових когнітивних стратегій [7].

Мета статті полягає у дослідженні особистісної дезадаптації вагітних жінок, які знаходяться на стаціонарному лікуванні з приводу патології вагітності.

Результати дослідження. Вивчення особистісної дезадаптації вагітних жінок проводилось на базі відділення патології вагітності та курсів з підготовки до пологів на базі пологового будинку № 5 м. Одеси. Всього у дослідженні приймало участь 260 вагітних жінок, з яких у роботу було взято 227 анкет.

У ході дослідження було сформовано дві групи вагітних жінок. До першої групи увійшли жінки з патологічним перебігом вагітності, які знаходились на стаціонарному лікуванні з приводу свого стану, — вони склали експериментальну групу, до якої увійшло 150 вагітних жінок віком від 16 до 41 років. Середній вік 27,47 р. (стандартне відхилення 5,35).

Контрольну групу сформували 77 вагітних жінок, що відвідували інформаційні курси з приводу підготовки до пологів. У дослідженні приймали участь жінки віком від 20 до 37 років. Середній вік 28,91 р. (стандартне відхилення 3,86).

У дослідженні були використані клініко-психологічні та низка експериментально-психологічних методик. Дослідження проводилось шляхом комп'ютерного тестування та заповнення анкети. Для вивчення соціальних параметрів нами була розроблена соціально-демографічна анкета.

Для вивчення особистісних властивостей жінок застосовувався комп'ютерний варіант стандартизованого багатфакторного методу дослідження особистості ММПІ, адаптований стосовно до російськомовного населення СМІЛ Л. М. Собчик [9]. Аналіз отриманих результатів проводився на базі комп'ютерної програми SPSS statistics 22.0.

Для вивчення варіантів особистісної дезадаптації проведено кореляційний аналіз за методикою СМІЛ. Для кореляційного аналізу ми використовуємо критерій Тау-в Кендалла. Описувались значення критерію, що за абсолютним значенням більше 0,37. Згідно думки Коена, в соціальних науках зв'язком сильного ступеню можна вважати критерій, більший чи рівний 0,37 [13].

У експериментальній групі найбільш сильний зв'язок між шкалами 1 «Невротичний надконтроль» і 3 «Емоційна лабільність» ($\tau = 0,561$). Це говорить про те, що у жінок з вираженою емоційною лабільністю можуть бути соматичні порушення, тобто вони можуть мати психогенну природу.

Наступні, за силою зв'язку, показники за шкалами 7 «Тривожність» і 8 «Індивідуалістичність» ($\tau = 0,555$). Тобто чим більше у жінки показник тривожності, тим більше вона занурена у внутрішній світ і навпаки.

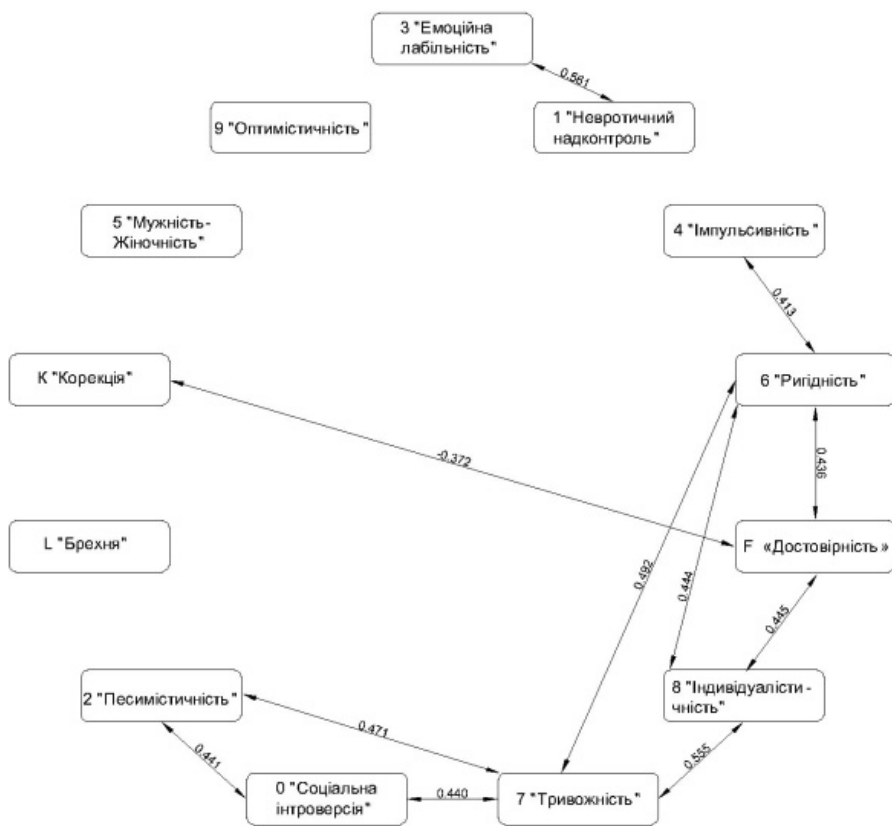


Рис. 1. Виявлення кореляційних зв'язків за критерієм Тау-в Кендалла у експериментальній групі

Виявлено зв'язок між шкалами 2 «Песимістичність» і 7 «Тривожність» ($\tau = 0,472$). Це говорить про схильність у жінок з підвищеними показниками тривожності до епізодів зниженого настрою.

Також взаємозв'язок між шкалами 2 «Песимістичність» і 0 «Соціальна інтроверсія» ($\tau = 0,441$) вказують на відгородження від соціальних контактів у жінок з низьким фоном настрою. Дана тенденція також спостерігається і між шкалами 7 «тривожність» і 0 «Соціальна інтроверсія» ($\tau = 0,440$) (підвищена тривожність у жінок призводить до більшої соціальної інтроверсії).

Взаємозв'язок між шкалами 6 «Ригідність» і F «Достовірність» ($\tau = 0,436$) вказує на ступінь враженості соціальної дезадаптації вагітних. Тобто чим більший показник за шкалою F, тим більш виражена у піддослідних психотична поведінка.

Аналогічно можна сказати і про взаємозв'язок між шкалами 8 «Індивідуалістичність» і F «Достовірність» ($\tau = 0,445$). Чим більший показник за шкалою F, тим більше виражені у жінок занурення у свій внутрішній світ.

Також виявлено взаємозв'язок між шкалами 8 «Індивідуалістичність» і 6 «Ригідність» ($\tau = 0,444$). Тобто спрямованість переживань у внутрішній світ у жінок пов'язано з ригідністю афекту.

Виявлено зв'язок між шкалами 7 «Тривожність» і 6 «Ригідність» ($\tau = 0,492$). Тобто тривожність ґрунтується на ригідності афекту.

Взаємозв'язок між шкалами K «Корекція» і F «Достовірність» ($\tau = -0,372$) вказує, що чим більш адаптовані жінки у соціальному середовищі, тим менше у них тенденція до посилення наявних і вигаданих у них проблем. Це стандартний взаємозв'язок.

Останній зв'язок, що виявлено це — шкали 6 «Ригідність» і 4 «Імпульсивність» ($\tau = 0,413$). Вказує на те, що ригідність афекту пов'язана з формуванням агресивних тенденцій.

Під час кореляційного аналізу особистісних показників за методикою СМІЛ у контрольній групі були виявлені наступні взаємозв'язки.

Найбільш сильний зв'язок був між шкалами 1 «Невротичний надконтроль» і 3 «Емоційна лабільність» ($\tau = 0,592$), це говорить про те, що у жінок з вираженою емоційною лабільністю можуть мати місце іпохондричні тенденції. Зв'язок кореспондує з експериментальною групою, що може вказувати на характеристику, яка загострюється під час вагітності.

Шкала 7 «Тривожність» зворотно пов'язана з шкалою 8 «Індивідуалістичність» ($\tau = -0,531$), що говорить про відсутність тривожних тенденцій у вагітних жінок з інтровертними ознаками.

Виявлено зв'язок між шкалами 2 «Песимістичність» і 7 «Тривожність» ($\tau = 0,526$), що вказує на загальне емоційне напруження з пониженим фоном настрою.

Зв'язок, виявлений між шкалами 4 «Імпульсивність» і 8 «Індивідуалістичність» ($\tau = 0,466$), говорить про занурення у свій внутрішній світ вагітних з проявами гетероагресивних тенденцій.

Наступний за силою зв'язок показано між шкалою 3 «Емоційна лабільність» і 2 «Песимістичність» ($\tau = 0,437$), що вказує на прояв депресивних реакцій у осіб з демонстративною поведінкою.

Також виявлено зв'язок між шкалами 1 «Невротичний надконтроль» та 2 «Песимістичність» ($\tau = 0,410$), що говорить про тенденцію соматизації депресивних проявів.

Показано зв'язок між шкалами 7 «Тривожність» і 0 «Соціальна інтроверсія» ($\tau = 0,401$), що вказує на труднощі у налагодженні соціальних контактів у жінок тривожного складу.

Зворотній зв'язок виявлено між шкалами K «Корекція» і 0 «Соціальна інтроверсія» ($\tau = -0,397$), що вказує на те, що чим більш адаптовані жін-

ки у міжособистісному середовищі, тим менше у них виникають труднощі у спілкуванні з оточуючими.

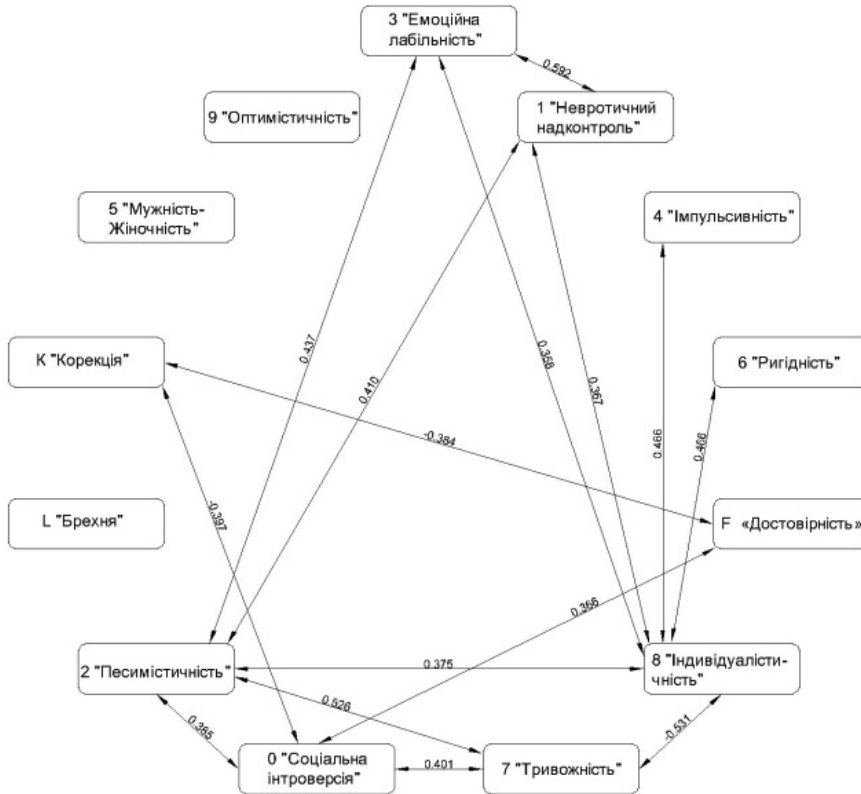


Рис. 2. Виявлення кореляційних зв'язків за критерієм Тау-в Кендалла у контрольній групі

Зв'язок між шкалою 2 «Песимістичність» і 0 «Соціальна інтроверсія» ($\tau = 0,385$) вказують на те, що у осіб з депресивними емоційними проявами виникають труднощі у налагодженні міжособистісних контактів.

Виявлено, що зв'язок між шкалою F «Достовірність» і шкалою K «Корекція» ($\tau = -0,384$) є зворотним, що говорить про те, що чим краще адаптовані піддослідні у суспільстві, тим більше їм притаманне посилення наявних або вигаданих проблем.

Показаний зв'язок між шкалами 2 «Песимістичність» та 8 «Індивідуалістичність» ($\tau = 0,375$) вказує на те, що депресивні тенденції супроводжуються зануренням у світ внутрішніх переживань.

Зв'язок між шкалами 6 «Ригідність» та 8 «Індивідуалістичність» ($\tau = 0,466$) говорить про те, що вагітні жінки з інтровертними особливостями характеру схильні до стійкого емоційного афекту.

Також виявлено зв'язок між шкалами 1 «Невротичний надконтроль» та 8 «Індивідуалістичність» ($\tau = 0,367$), що говорить про можливість ви-

никнення іпохондричних тенденцій у осіб, занурених у світ внутрішніх переживань.

Виявлений зв'язок між шкалами F «Достовірність» і O «Соціальна інтроверсія» ($\tau = 0,366$) говорить про те, що чим менш жінка адаптована у суспільстві, тим більше у неї виникають труднощі у налагодженні контактів з оточуючими.

Остатній зв'язок виявлено між шкалами Z «Емоційна лабільність» та 8 «Індивідуалістичність» ($\tau = 0,358$), що говорить про прояви інтровертних ознак у осіб з демонстративною поведінкою.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Дослідивши структурні взаємовідношення між особистісними тенденціями, ми отримали наступні результати.

У жінок незалежно від того, фізіологічно у них протікає вагітність, чи ні, виявлені наступні особливості особистісних проявів:

- Виражена емоційна лабільність (демонстративність поведінки) супроводжується іпохондричними тенденціями;
- Тривожність поєднується з особливим світосприйняттям та проявом депресивних ознак;
- Відгородження від соціальних контактів (соціальна інтроверсія) у вагітних з низьким фоном настрою та проявами тривожності;
- У жінок зі стійким емоційним афектом проявляється своєрідність світосприйняття та занурення у свій внутрішній світ.

У жінок з патологічним перебігом вагітності розкриті наступні особистісні прояви дезадаптації:

- У соціально дезадапованих вагітних проявляються ознаки ригідності і своєрідність поглядів на дійсність;
- Також ригідність афекту може бути пов'язана з формуванням агресивних проявів.

Індивідуально-психологічні особливості жінок з фізіологічним перебігом вагітності проявляються у наступних зв'язках між особистісними тенденціями:

- У жінок, що занурені у свій внутрішній світ, проявляються гетероагресивні, депресивні та демонстративні тенденції;
- Вагітні з контрольної групи з заниженим фоном настрою проявляють демонстративні та іпохондричні ознаки;
- Також виявлено, що труднощі у налагодженні міжособистісних контактів виникають у вагітних, неадапованих у суспільстві та міжособистісному середовищі.

Індивідуальний підхід при наданні психологічної допомоги, з урахуванням особистісних тенденцій, до кожної вагітної жінки дозволить покращити її становище. Виявлення, з застосуванням сучасних комп'ютерних технологій, особистісних ознак і їх впливу на соматичний і психосоматичний статус вагітних жінок, дасть змогу індивідуалізувати психологічну допомогу вагітним жінкам. Що особливо важливо у комплексному лікуванні та індивідуальному підході при наданні психологічної і медичної допомоги жінкам з патологією вагітності. Також урахування особистісних тенденцій

у жінок з фізіологічним перебігом вагітності дасть змогу модифікувати програму курсів з підготовки до пологів згідно особистісних ознак кожної вагітної, з урахуванням варіантів особистісної дезадаптації, які можуть сформуватись під впливом негативних чинників життя.

Список використаних джерел і літератури

1. Абрамченко В. В. Психосоматическое акушерство / Абрамченко В. В. — СПб.: СОТИС, 2001. — 320 с.
2. Коваленко-Маджуга Н. П. Перинатальная психология: медико-социальные проблемы. Психопрофилактика и психокоррекция женщины в период беременности / Коваленко-Маджуга Н. П. — СПб.: Петрополис, 2010. — 316 с
3. Кочарян О. С., Кузнецова В. І. Особливості особистості жінок з ускладненнями вагітності // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: «Психологія». — 2009. — № 857. Вип. 42. — С. 70–77.
4. Пономарева А. Ф., Простомолотов В. Ф. Течение беременности, родов и послеродового периода у женщин с пограничной психической патологией // Збірник наукових праць Асоціації акушерів-гінекологів України. — Київ: Інтермед, 2004. С. 629–632.
5. Простомолотов В. Ф. Пограничные психические расстройства у женщин // Пограничная психиатрия: Учебное пособие. — 2-е изд., испр. и доп. — Одесса: ВМВ, 2009. — 452 с.
6. Простомолотов В. Ф., Пономарева А. Ф. К вопросу о психической профилактике в акушерстве в случаях пограничной психической патологии // Збірник наукових праць Асоціації акушерів-гінекологів України. — Київ: Інтермед, 2004. — С. 629–632.
7. Рудина Л. М. Индивидуально-психологические особенности адаптивности женщин к состоянию беременности : дис. канд. псих. наук : 19.00.01 / Рудина Л. М. — Москва, 2003. — 198 с.
8. Русалов В. М. Индивидуально-психологические особенности женщин с осложнённой беременностью / Русалов В. М., Рудина Л. М. // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24, № 6. — С. 16–26.
9. Собчик Л. Н. СМИЛ Стандартизированный многофакторный метод исследования личности / Собчик Л. Н. — СПб.: Речь, 2009. — 224 с.
10. Филипова Г. Г. Психология материнства / Г. Г. Филипова. — М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2010. — 234 с.
11. Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences. Lawrence Erlbaum Assoc / Jacob Cohen. — NJ: Hillsdale, 1988. — 567 с.
12. Lederman R. Psychosocial adaptation to pregnancy / Lederman R, Weis K. (3rd Ed). — New York: Springer, 2011. — 324 p.
13. McDonald R. Personality Characteristics in Patients with Three Obstetric Complications. / Robert McDonald // Psychosomatic Medicine. — 1965. — С. 383–390.

REFERENCES

1. Abramchenko, V. V. (2001) *Psichosomaticheskoe akusherstvo. [Psychosomatic obstetrics.]* — SPb, SOTIS [in Russian]
2. Kovalenko-Madzhuga, N. P. (2010) *Perinatalnaya psihologiya: mediko-sotsialnye problemy. Psihoprofilaktika i psihokorreksiya zhenschiny v period beremennosti. [Perinatal psychology: medical and social problems. Psychological prophylaxis and correction of woman in the period of pregnancy.]* SPb.: «Petropolis» [in Russian]
3. Kocharyan, O. S., Kuznetsova, V. I. (2009) *Osoblivosti osobistosti zhinok z uskladnennymi vagitnosti. [Features of personality of women are with complications of pregnancy]* Kharkiv: Visnik Harkivskogo natsionalnogo universitetu Imeni V. N. Karazina. SerIya: «PsihologIya». [in Ukrainian]
4. Ponomareva, A. F, Prostomolotov, V. F. (2004) *Techenie beremenosti, rodov i poslerodovogo perioda u zhenschin s pogranychnoy psihicheskoy patologiyey. [Flow of pregnancy, luing-ins and down-lying for women with frontier psychical pathology.]* Kyiv. [in Russian]

5. Prostomolotov, V. F. (2009) *Pogranichnyie psichicheskie rasstroystva u zhenschin [Frontier psychonosemas for women]* Odessa: VMV [in Rissian]
6. Prostomolotov, V. F., Ponomareva, A. F. (2004) *K voprosu o psichicheskoy profilaktike v akusherstve v sluchayah pogranichnoy psichicheskoy patologii. [To the question about a psychical prophylaxis in obstetrics in the cases of frontier psychical pathology.]* Kiyv: Intermed [in Rissian]
7. Rudina, L. M. (2003) *Individualno-psihologicheskie osobennosti adaptivnosti zhenschin k sostoyaniyu beremennosti. [Individually are psychological features of adaptivity of women to the state of pregnancy]* Moskov [in Rissian]
8. Rusalov, V. M., Rudina, L. M. (2003) *Individualno-psihologicheskie osobennosti zhenschin s oslozhnYonnoy beremennostyu. [Individually-psychological features of women with the complicated pregnancy]* Moskov: Psihologicheskii zhurnal [in Rissian]
9. Sobchik, L. N. (2009) *SMIL Standartizirovannyiy mnogofaktornyiy metod issledovaniya lichnosti. [SMIL. Standardized multivariable method of research of personality]* SPb.: Rech [in Rissian]
10. Filipova, G. G. (2010) *Psihologiya materinstva [Psychology of maternity]* Moskov: Izd-vo Inta psihoterapii [in Rissian]
11. Cohen, Jacob (1988) *Statistical power analysis for the behavioral sciences.* Lawrence Erlbaum Assoc., Hillsdale, NJ. 567 p.
12. Lederman, R., Weis K. (2011) *Psychosocial adaptation to pregnancy (3rd Ed).* New York: Springer, — 324 p.
13. McDonald, Robert (1965) *Personality Characteristics in Patients with Three Obstetric Complications.* Psychosomatic Medicine. — 383–390 p.

Боднарь Елена Владимировна

аспирант кафедры социальной помощи и практической психологии ИИПО
Одесского национального университета им. И. И. Мечникова

НЕКОТОРЫЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ У ЖЕНЩИН С ПАТОЛОГИЕЙ БЕРЕМЕННОСТИ

Аннотация

Исследованы варианты личностной дезадаптации у беременных женщин в зависимости от особенностей протекания беременности. Определены характеристики личностной дезадаптации, которые обостряются во время беременности независимо от особенностей протекания беременности, у женщин с физиологическим протеканием беременности и патологией беременности. У социально неадаптированных женщин с патологией беременности выражена ригидность и направленность переживаний в свой внутренний мир. Также вариантом личностной дезадаптации женщин с патологией беременности является ригидность с формированием гетероагрессивных реакций.

Ключевые слова: беременность, психологическое состояние, личностные особенности, патология беременности.

Bodnar Olena Volodymyrivna

Ph.D. candidate of the Department of Social Assistance
and Applied Psychology of the Institute of Innovative and Postgraduate Education
of Odessa I. I. Mechnikov National University

SOME INDIVIDUAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY OF WOMEN WITH PREGNANCY FAILURE

Abstract

The article deals with the study of personal misadaptation of pregnant women due to the peculiarities of gestation course. There have been established characteristics of personality misadaptation that are aggravated during pregnancy regardless of gestation course of women with physiological pregnancy and of women with pregnancy failure. Socially inept women with pregnancy failure have rigidity and identity of views on reality. Also a kind of personal misadaptation of women with pregnancy failure is manifestation of rigidity coupled with hetero aggressive tendencies.

Throughout human history, special attention is paid to the health of pregnant women. The research conducted by domestic and foreign researchers indicates that the majority of pregnancies occurring with varying pathology [1, 12].

In modern scientific literature, insufficient attention has been paid to personal misadaptation of pregnant women undergoing inpatient treatment by reason of pregnancy failure which was one of the goals of our study.

The experimental group consisted of 150 pregnant women undergoing inpatient treatment by reason of pregnancy failure. The control group consisted of 77 pregnant women attending information courses on preparing for childbirth.

In the course of study there have been used clinical and psychological and several experimental psychological techniques.

Having studied the structural relationship between personality tendencies we got the following results.

Women regardless their physiological gestation course or not were found to have: severe emotional lability accompanied by hypochondriac tendencies; anxiety combined with a particular perception of the world and manifestation of depressive symptoms; estrangement from social contacts with low background mood and anxiety symptoms; Women with signs of rigidity showing a particular perception of the world and immersion in their inner world

Women with abnormal pregnancy have the following manifestations of personality revealed: socially inept pregnant women have signs of rigidity and peculiarity of views on reality; also affect rigidity may be associated with the formation of aggressive manifestations.

Peculiarities of women with physiological gestation course are shown in the following relationship between personality tendencies: women who are immersed in their inner world have hetero aggressive, depressive and demonstrational tendencies; pregnant women with understated mood background show demonstrative and hypochondriacal symptoms; also there have been found that pregnant women who are not adapted to society and interpersonal environment have difficulties in interpersonal relations.

Individual approach in providing psychological support taking into account personality tendencies to every pregnant woman will improve her state.

Key words: pregnancy, psychological status, personality traits, pregnancy failure.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2016

УДК 159.9.07

Буйван Элина Вениаминовна

аспирантка кафедры дифференциальной и специальной психологии
Одесского национального университета им. И. И. Мечникова,
г. Одесса (Украина)
e-mail: buivan@rambler.ru
ORCID — 0000–0002–4907–7966

**ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

Эмоциональная сфера регулирует отношения индивида с внешним миром, выполняя защитную функцию, таким образом сигнализируя окружающим об эмоциональном состоянии субъекта. Задача индивида в период юности — избавляться от негативных ситуаций, эмоций и получать положительные. Это неотъемлемо заложено в каждом человеке, как некий регулятор его выживания в современном обществе.

Ключевые слова: студенческая молодежь, период юности, переживания, беспокойство.

Категория переживания (эмоции) является одной из ведущих в гуманитарных науках. Как отмечает Т. Д. Марцинковская [9, 10] в своей работе переживание является механизмом социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире. С самого начала эта категория была тесно связана с проблемой регуляции поведения, внешней и внутренней активности человека, соотносясь также с такими ведущими проблемами, как волевая регуляция поведения и ее границы, осознанность выбора и направленности (цели) поведения, степень адекватности деятельности людей и, в более общем плане, адекватности выстраиваемой ими картины мира. Благодаря переживанию субъект приобретает возможность соотносить себя с миром, присутствовать и действовать в нем. Явления действительности предстают в сознании субъекта как эмоциональные репрезентации мира, через переживания и рефлексию которых он и обретает свою субъектность [10].

Человеческая жизнь рассматривается А. Н. Леонтьевым [7, 8] как совокупность различных видов деятельности, совокупность мотивов, потребностей, целей субъекта. Переживание в этом случае помогает человеку осуществлять выбор между разнонаправленными тенденциями и регулировать деятельность в случае столкновения мотивов.

Л. М. Фридман [14] и другие авторы [1, 3, 7, 10, 11, 12] рассматривают то, что юношеский возраст характеризуется повышенной эмоциональной возбудимостью.

Ученые [5, 10] отмечают, чем старше юноша и девушка, тем сильнее выражено у них улучшение общего эмоционального состояния, так как «прошёл» кризис ранней юности. Авторы пишут [7, 14], развитие эмоцио-

нальних состояний в юности тесно связано с индивидуально-личностными свойствами человека, с его самосознанием, с его самооценкой.

В ходе исследования было опрошено 100 респондентов, из них 50 женщин и 48 мужчин, и 2 респондента, не указавших свою принадлежность к полу и возраст (рис. 1, табл. 1).

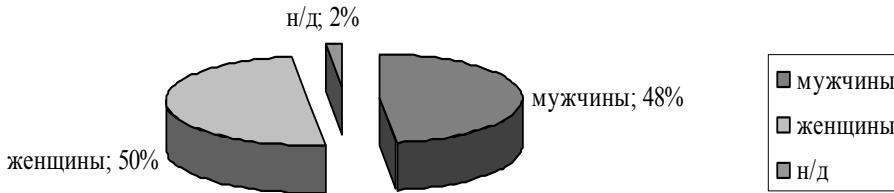


Рисунок 1. Половая структура выборки

Таблица 1

Распределение испытуемых по возрасту

Возрастная группа	Возраст	Объем выборки
А	17–18 лет	24
В	19–20 лет	48
С	старше 20 лет	26

Был применен метод анкетирования, анкета содержала 46 вопросов, которые были распределены на 12 блоков. В данной статье будут отображены 3 блока вопросов, а именно: блок вопросов о рынке труда, экономический блок вопросов, и блок вопросов о переживаниях, связанных с ростом цен. В качестве показателей уровня обеспокоенности социально-экономическими вопросами, именно они возглавляют рейтинг проблем, которые более всего вызывают переживания у субъектов периода юности. Даны следующие результаты опроса:

Таблица 2

Половая выборка в процентном соотношении

№	Блок вопросов о рынке труда	Пол	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1	Высокий уровень безработицы	Всего	72,00 %	21,00 %	5,00 %
		женщины	36,00 %	10,00 %	4,00 %
		мужчины	36,00 %	11,00 %	1,00 %
2	Несоответствие минимальной заработной платы с прожиточным минимумом	Всего	83,00 %	13,00 %	2,00 %
		женщины	43,00 %	6,00 %	1,00 %
		мужчины	40,00 %	7,00 %	1,00 %
3	Нежелание работодателей трудоустраивать молодых специалистов без опыта работы	Всего	83,00 %	12,00 %	3,00 %
		женщины	43,00 %	4,00 %	3,00 %
		мужчины	40,00 %	8,00 %	0,00 %
4	Проблема трудоустройства молодых специалистов	Всего	81,00 %	4,00 %	3,00 %
		женщины	43,00 %	4,00 %	3,00 %
		мужчины	38,00 %	0,00 %	0,00 %

Проанализировав таблицу 2 с вопросами, касающимися рынка труда, мы видим, что женская половина респондентов обеспокоена этим вопросом больше, чем мужская половина, так, например несоответствие минимальной заработной платы с прожиточным минимумом беспокоит 43 % женщин, что на 3 % больше, чем респондентов мужского пола, хотя 40 % тоже не мало. Высокий уровень безработицы беспокоит одинаковое количество респондентов обоих полов — 36 %. Нежелание работодателей трудоустраивать молодых специалистов без опыта работы также вызывает беспокойство у представителей обоих полов, но женскую половину на 3 % больше. Проблемой трудоустройства молодых специалистов женская половина студенческой молодежи обеспокоена на 5 % больше, чем мужская.

По этому блоку вопросов можно сделать вывод о том, что рынок труда является неотъемлемой частью социальной жизни, как самореализация, самоутверждение, а также самообеспечение себя в будущем; это и есть причина обеспокоенности студенческой молодежи о своем трудоустройстве в будущем. Хотя процентное соотношение чуть меньше половины, максимально 43 % это говорит о том, что уровень переживаний велик, так как опрос проводился среди студенческой молодежи, а многие из них еще и не сталкивались с вопросами трудоустройства. Также говорит о неуверенности в том, что в будущем студенты будут востребованы как специалисты в своей сфере, это может приводить и к разочарованию в выбранной специальности, к скептическому взгляду на сферу образования.

Гексаграмма, приведённая далее, даёт возможность наглядно оценить уровень беспокойства среди респондентов обоих полов. И как мы видим, разница невелика, но уровень беспокойства высокий. Это может говорить о том, что студенческая молодёжь хочет быть востребована в своей профессиональной сфере после окончания вуза.

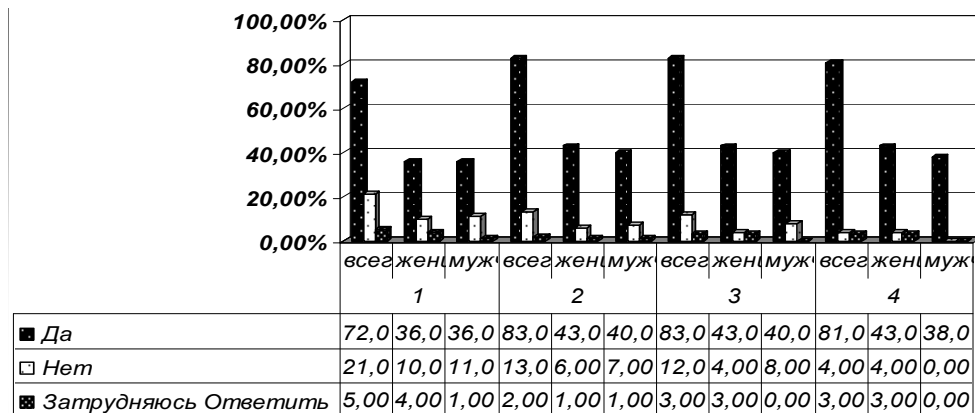


Рисунок 2. Блок вопросов о рынке труда: 1 — Высокий уровень безработицы; 2 — Несоответствие минимальной заработной платы с прожиточным минимумом; 3 — Нежелание работодателей трудоустраивать молодых специалистов без опыта работы

Проанализировав таблицу № 3 с блоком экономических вопросов, можно рассмотреть противоположную тенденцию по отношению к блоку вопросов, касающихся трудоустройства; тут мы видим, что респондентов мужского пола высокий процент налогообложения беспокоит больше, чем женщин, на 5 %. Экономическая нестабильность мужчин беспокоит на 3 % больше, чем женщин. Инфляцией мужчины обеспокоены больше на 11 %. Международным экономическим кризисом мужчины обеспокоены больше на 12 %, а вот экономический кризис в Украине женскую половину респондентов беспокоит на 2 % больше, чем мужскую. Это может говорить о том, что мужчина ассоциирует себя с добытчиком, главой будущей семьи, тем самым связывая напрямую экономику с материальным достатком, уровнем зарплаты, возможностью самореализации и т. д.

Таблица 3

Половая выборка в процентном соотношении

№	Экономический блок вопросов	Пол	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1	Высокий процент налогообложения	Всего	65,00 %	19,00 %	14,00 %
		женщины	27,00 %	11,00 %	12,00 %
		мужчины	38,00 %	8,00 %	2,00 %
2	Экономическая нестабильность	Всего	75,00 %	14,00 %	9,00 %
		женщины	36,00 %	7,00 %	7,00 %
		мужчины	39,00 %	7,00 %	2,00 %
3	Инфляция	Всего	61,00 %	22,00 %	15,00 %
		женщины	25,00 %	12,00 %	13,00 %
		мужчины	36,00 %	10,00 %	2,00 %
4	Международный экономический кризис	Всего	42,00 %	35,00 %	21,00 %
		женщины	15,00 %	14,00 %	21,00 %
		мужчины	27,00 %	21,00 %	0,00 %
5	Экономический кризис в Украине	Всего	74,00 %	16,00 %	8,00 %
		женщины	38,00 %	6,00 %	6,00 %
		мужчины	36,00 %	10,00 %	2,00 %

Гистограмма дает возможность наглядно увидеть различия между ответами респондентов обоих полов и сделать вывод, что экономические вопросы беспокоят больше представителей мужского пола, чем представителей женского пола. Но общий процент переживаний по данному блоку вопросов высокий и вызывает отрицательные эмоции у большей части респондентов.

Рассматривая блок вопросов о переживаниях, связанных с ростом цен, мы видим, что женскую половину респондентов на 3 % больше беспокоит этот вопрос, а также рост цен на образование и коммунальные услуги беспокоит на 6 % больше женщин, чем мужчин. Это связано с тем, что в основном эти вопросы касаются женщин, так как женщины оплачивают коммунальные услуги, обучение, ходят за продуктами и прочим. А вот рост цен на газ, нефть и бензин беспокоит 40 % мужчин, что на 12 % боль-

ше по отношению к 28 % респондентов женского пола. Это может говорить о том, что беспокойство вызвано тем фактором, что мужская половина населения владеет автотранспортом или собирается приобрести, в большей степени, нежели женская часть.

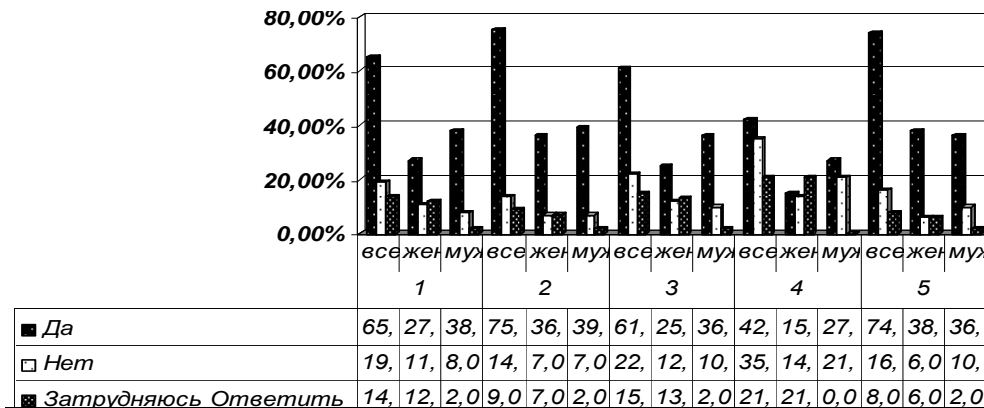


Рисунок 3. Экономический блок вопросов: 1 — Высокий процент налогообложения; 2 — Экономическая нестабильность; 3 — Инфляция; 4 — Международный экономический кризис; 5 — Экономический кризис в Украине

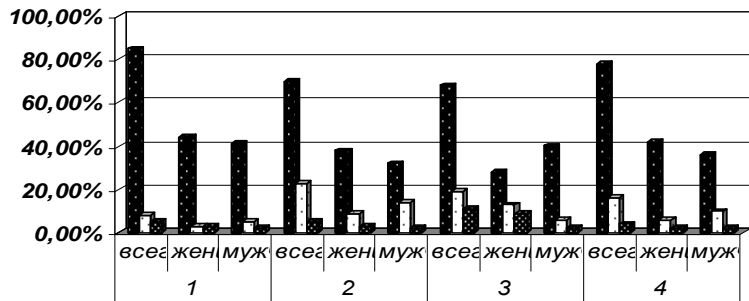
Таблица 4

Половая выборка в процентном соотношении

№	Блок вопросов о переживани-ях, связанных с ростом цен	Пол	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1	Рост цен	всего	85,00 %	8,00 %	5,00 %
		жен-щины	44,00 %	3,00 %	3,00 %
		мужчины	41,00 %	5,00 %	2,00 %
2	Рост цен на образование	всего	70,00 %	23,00 %	5,00 %
		жен-щины	38,00 %	9,00 %	3,00 %
		мужчины	32,00 %	14,00 %	2,00 %
3	Рост цен на газ, нефть, бен-зин	всего	68,00 %	19,00 %	11,00 %
		жен-щины	28,00 %	13,00 %	9,00 %
		мужчины	40,00 %	6,00 %	2,00 %
4	Рост цен на коммунальные услуги	всего	78,00 %	16,00 %	4,00 %
		жен-щины	42,00 %	6,00 %	2,00 %
		мужчины	36,00 %	10,00 %	2,00 %

По гистограмме, приведенной далее, мы видим, что блок вопросов, свя-занный с ростом цен, женскую половину респондентов беспокоит больше, нежели мужскую половину респондентов. Как описывалось раньше, это может быть связано с тем, что женщины распределяют бюджет в большей степени, нежели мужчины.

Как показывает анализ значимости различий выраженности того или иного вида социальных переживаний в зависимости от возраста, переход через границу совершеннолетия выражается в основном в усилении социальных переживаний, связанных с вопросами, касающимися трудоустройства и экономики. Поскольку испытуемые являются студентами, это можно связать с появлением (или усилением) необходимости самостоятельно удовлетворять свои нужды и потребности.



■ Да	85,0	44,0	41,0	70,0	38,0	32,0	68,0	28,0	40,0	78,0	42,0	36,0
□ Нет	8,00	3,00	5,00	23,0	9,00	14,0	19,0	13,0	6,00	16,0	6,00	10,0
▨ Затрудняюсь Ответить	5,00	3,00	2,00	5,00	3,00	2,00	11,0	9,00	2,00	4,00	2,00	2,00

Рисунок 4. Блок вопросов о переживаниях, связанных с ростом цен: 1 — Рост цен; 2 — Рост цен на образование; 3 — Рост цен на газ, нефть, бензин; 4 — Рост цен на коммунальные услуги

Вывод. Данное исследование показывает, что большая часть студенческой молодежи обеспокоена такими вопросами, как экономическая нестабильность в стране и за ее пределами, проблемы трудоустройства, рост цен на товары и услуги. Эти факторы вызывают переживание у респондентов, что может привести к проявлению апатии, агрессии, а также депрессии среди субъектов периода юности. Мы не можем не согласиться с рядом ученых (А. В. Петровский [11], М. Г. Ярошевский [11], С. Л. Рубинштейн [12, 13], Ю. Г. Волков [1], И. В. Мостовая [1], А. Н. Леонтьев [7, 8]), которые рассматривали современные трактовки понятия «социальное переживание» у индивида как одну из базисных категорий психологии, важнейшую характеристику психики, отмечали также, что вследствие переживания человек обретает возможность соотносить себя с миром, находится и действовать в нем, рассматривается как некий регулятор деятельности, а также что переживание в этом случае помогает субъекту сделать выбор между разнонаправленными тенденциями и регулировать деятельность в случае столкновения мотивов.

Наша задача состоит в развитии положительных эмоций у субъектов периода юности, а также в том, чтобы научить справляться с отрицательными эмоциями, которые не всегда положительно влияют на психофизическое состояние индивида, хотя в некоторых случаях отрицательные эмоции являются неким стимулятором, который напрямую зависит от тем-

перамента личности. Возникновение и развитие эмоций является биологической закономерностью, при этом отмечают адаптационную функцию, которая необходима интеллекту.

Список использованных источников и литературы

1. Волков Ю. Г., Мостовая И. В., Социология / под ред. проф. В. И. Добренкова. — М.: Гардарики, 1998. — 244 с.
2. Додонов Б. И. Типы общей эмоциональной направленности людей и тенденции структурирования их эмоциональной сферы // Вопросы психологии. — 1972. — № 1. — С. 27–31.
3. Додонов Б. И. Направленность, характер и типичные переживания человека / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. — 1970. — № 1. — С. 28–38.
4. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Борис Игнатьевич Додонов. — М.: Политиздат, 1977. — 272 с.
5. Додонов Б. И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности // Вопросы психологии. — 1975. — № 6.
6. Додонов Б. И. Компонентный анализ эмоционального содержания интересов, мечтаний и воспоминаний // Вопросы психологии. — 1977. — № 2. — С. 145–155.
7. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций. — М., 1971. — С. 1, 13–20, 23–28, 35–39.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975. — 304 с.
9. Марцинковская Т. Д. Социальные эмоции и их роль в процессе социализации человека // Психология зрелости и старения. — 1997. — Осень. — С. 13–23.
10. Марцинковская Т. Д. Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. — 2009. — N 3(5). — URL: <http://psystudy.ru>.
11. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — М.: ИНФРА-М, 1998. — 525 с.
12. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2003. — 512 с.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2000. — 320 с.
14. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 288 с.

REFERENCES

1. Volkov Y. G. & Bridge I. V. (1998) *Sotsiologiya [Sociology]*. Moscow: Gardarika [in Russian].
2. Dodonov B. I. (1972) *Tipy obshchey emotsionalnoy napravlennosti [Types of general emotional orientation of people and the trend of structuring their emotional sphere] Voprosy psihologii — Questions of psychology*, 1, 27–31 [in Russian].
3. Dodonov B. I. (1970) *Napravlennost, kharakter i tipichnye perezhivaniya cheloveka [Direction, character and the typical experiences of the person] Voprosy psihologii — Questions of psychology*, 1, 28–38 [in Russian].
4. Dodonov B. I. (1977) *Emotsiya kak tsennost [Emotion as value]*. Moscow: Politizdat [in Russian].
5. Dodonov B. I. (1975) *Klassifikatsiya emotsiy pri issledovanii emotsionalnoy napravlennosti lichnosti [Classification of emotions in the study of emotional orientation of the person] Voprosy psihologii — Questions of psychology*, 6 [in Russian].
6. Dodonov B. I. (1977) *Komponentniy analiz emotsionalnogo soderzhaniya interesov, mechtaniy i vospominaniy [Component analysis of the emotional content of the interests, dreams and memories] Voprosy psihologii — Questions of psychology*, 2, 145–155 [in Russian].
7. Leontiev A. N. (1971) *Potrebnosti, motive i emotsii [Needs, motives and emotions]: Lecture notes*. Moscow [in Russian].
8. Leontiev A. N. (1975) *Deyatelnost. Soznanie. Lichnost. [Activities. Consciousness. Personality]*. — Moscow [in Russian].

9. Martsinkovskaya T. D. (1997) Sotsialnie emotsii i ikh rol v protsesse sotsializatsii cheloveka [Social emotions and their role in the process of human socialization] *Psihologija zrelosti i starenija — Psychology of maturity and aging* [in Russian].
10. Martsinkovskaya T. D. (2009) Perezhivanie kak mekhanizm sotsializatsii i formirovaniya identichnosti v sovremennom menyayushchemsya mire [The experience of both socialization and identity formation mechanism in modern changing world] [electronic resource] *Psihologicheskie issledovanija — Psychological research*. Vol.3 (5). Retrieved from : <http://psystudy.ru> [in Russian].
11. Petrovsky A. V. & Yaroshevskii M. G. (1998) *Osnoviy teoreticheskoy psihologii [Basics theoretical psychology]*. Moscow.: INFRA-M [in Russian].
12. Rubinstein S. L. (2003) *Chelovek i mir [Man and the world]*. St. Petersburg: Peter [in Russian].
13. Rubinstein S. L. (2000) *Osnovy obshchey psikhologii [Fundamentals of general psychology]*. St. Petersburg: Publishing house «Piter» [in Russian].
14. Friedman L. M., Kulagina I. Y. (1991) *Psikhologicheskii spravochnik uchitelya [Psychology teacher handbook]* Moscow: Education [in Russian].

Буйван Еліна Веніамінівна

аспірант, економіки і механіки, кафедра диференціальної та спеціальної психології Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова
м. Одеса (Україна)
byivan@rambler.ru

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Резюме

Емоційна сфера регулює відносини індивіда з зовнішнім світом, виконуючи захисну функцію, таким чином сигналізуючи оточуючим про емоційний стан суб'єкта. Завдання індивіда в період юності — позбавлятися від негативних ситуацій, емоцій і отримувати позитивні. Це невід'ємно закладено в кожній людині як регулятор виживання в сучасному суспільстві.

Ключові слова: студентська молодь, період юності, переживання, неспокій.

Buyvan Elina Veniaminovna

IMEM graduate student, department of differential and special psychology of the Odessa National University. II Mechnikov. city of Odessa (Ukraine)
byivan@rambler.ru

STUDY OF EMOTIONS STUDENTS

Abstract

Formulation of the problem. In the article the problem of emotional experiences of students. The aim of the publication is the theoretical basis and the empirical study of the psychological characteristics of the social experience of students. Isledovanija analysis and publication. Emotional distress during adolescence reviewed by scientists such as A. V. Petrovsky, [11], M. G. Yaroshevskii [11], S. L. Rubinstein [12,13], Y. G. Volkov [1], I. V. Mostovaya [1], A. N. Leontiev [7,8], T. D. Martsinkovskaya [9,10], LM Friedman [14]. Consider that adolescence is characterized by increased emotional excitability. At the same time, according to scientists [1,2,7,10,11,1213],

the older boy and a girl, the more pronounced they improve the general emotional state as «passed» the crisis early youth, the development of emotional states in his youth closely connected with individual and personal qualities of man, his identity, his self-esteem.

Results of the study. The study interviewed 100 respondents aged 17 years and over 20, including 48 women and 50 men and 2 respondents did not indicate their affiliation to the floor and age. The analysis shows the importance of differences in severity of a particular type of social experiences, depending on age, the crossing of the border of age is expressed mainly in the strengthening of social experiences related to issues concerning the employment and economy. Since the subjects are the students, it can be associated with the emergence (or increasing) the need to meet their own needs and requirements.

Conclusion. This study shows that most of the students concern issues such as economic instability in the country and abroad, the problem of employment, the rise in prices for goods and services. These factors cause the experience of the respondents, which may lead to the appearance of apathy, aggression, as well as depression among the subjects of the period of adolescence.

Key words: college students, the period of adolescence, experiences anxiety.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2016

УДК 159.913

Булатова Яна Валеріївна

здобувач ОНУ імені І. І. Мечникова

E-mail: ya.v.bulatova@gmail.com

ORCID 0000–0003–0634–6515

ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТІВ, ПСИХОЛОГІЧНО СХИЛЬНИХ ДО АЗАРТНИХ ІГОР

Стаття присвячена результатам емпіричного дослідження осіб, психологічно схильних до азартних ігор. Показано що дані особи товариські, прагнуть до пошуку збудливих ситуацій, схильні до поведінки, пов'язаної з ризиком, і при цьому у них наголошуються труднощі у формуванні цілепокладання та вольових якостей. Ризик розвитку ігрової аддикції супроводжується яскравістю емоційних проявів, чутливістю до оцінки з боку оточуючих, залежністю від чужої думки, психологічною схильністю до алкоголізації.

Ключові слова: залежність, психологічна залежність, ігрова залежність, азартність, акцентуації характеру.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження пов'язана із руйнівними наслідками для особистості ігрової залежності та тих супутніх соціально-демографічних проблем, які супроводжують це психічне явище. Діагностична та коректувальна робота у цьому напрямку суттєво ускладнюється тим, що в умовах заборони ігрового бізнесу потреба у гострих відчуттях та азарті депривується або переходить в інші, не менш небезпечні форми.

Мета статті — аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей особистості, психологічно схильної до азартних ігор.

Результати дослідження. На першому етапі досліджувалася структура основних блоків характерологічних властивостей особистості, психологічно схильної до азартних ігор. В аналіз нами були включені показники наступних тестів: опитувальник «Дослідження психологічної структури темпераменту» Б. М. Смирнова, методика «Імпульсивність» Є. П. Ільїна і методика «Готовність до ризику» Р. Шуберта.

Перш ніж починати побудову факторних моделей або ієрархічних систем, необхідно усунути мультиколінеарність у початковій інформації. Наявність або відсутність мультиколінеарності виявляється шляхом аналізу кореляційної матриці, отриманої для початкового набору значень базових індикаторів (змінних). Найточніше її ступінь вимірює детермінант матриці — чим він ближче до нуля, тим мультиколінеарність вища. Для матриці кореляційного аналізу, що відображає взаємозв'язок між вищезгаданими методиками, на підставі якого був проведений косокутний факторний аналіз, детермінант склав 0,154, що є свідомством дуже низького рівня мультиколінеарності, при цьому абсолютне значення максимального коефіцієнта кореляції в матриці інтеркореляцій не перевищувало 0,575.

Сама матриця інтеркореляцій, зважаючи на економію місця, нами не наводиться. Міра вибіркової адекватності, що характеризує її, була високою — 0,707. Всі змінні характеризувалися значеннями даної міри більшими, ніж 0,5, чим підтверджується доцільність їх включення до аналізу. Більшість з окремих кореляцій мали малі значення, тим самим допускаючи проведення факторного аналізу.

Для факторизації нами використовувалися метод максимальної правдоподібності, метод обертання матриці — облімін, при якому отримані при ортогональному обертанні чинники обертаються знов з допущенням кореляції між ними. Величина дельта (δ), що визначає максимальне значення кореляції, допустиме між чинниками, дорівнювала 0, що свідчить про те, що рішення можуть бути достатньо корельовані. Для перевірки адекватності k-факторної моделі використовується статистика χ^2 -квадрат, яка розраховується при виділенні чинників методом максимальної правдоподібності. Якщо результати високозначимі ($p < 0,05$), це вказує, що k-факторна модель недостатньо адекватна для спостережуваних кореляцій. Двохфакторна модель виступала недостатньо придатною ($\chi^2=18,051$; $df=8$; $p=0,021$). Адекватність трьохфакторної моделі підтверджується як критерієм χ^2 ($\chi^2=6,777$; $df=3$; $p=0,079$), так і аналізом графіка «кам'янистого осипу».

Трьохфакторна модель пояснювала 72,469 % дисперсій, розподілених за початковими власними значеннями і 54,248 % дисперсій після факторизації. Тоді як для чотирьохфакторної моделі гессіан не є позитивно визначеним, унаслідок чого факторний аналіз виявився непридатним. Отже після факторизації перший чинник характеризувався максимальним внеском в пояснення початкової матриці даних — 26,281 %. Другий чинник пояснював 17,563 % дисперсій, а третій — 10,405 %.

Проаналізуємо матрицю факторних навантажень, отриманих при трьохфакторному рішенні (таблиця).

Таблиця

Факторний аналіз характерологічних особливостей особистості, психологічно схильної до азартних ігор

Показник, виражений у z-оцінках	Чинники		
	1	2	3
Екстраверсія-інтроверсія	0,283	0,614	-0,025
Ригідність-пластичність	-0,030	-0,545	0,191
Емоційна збудливість-рівноваженість	0,095	-0,009	0,502
Темп реакції	0,994	0,045	0,146
Активність	0,380	0,091	-0,517
Імпульсивність	-0,054	0,624	0,356
Готовність до ризику	0,125	0,564	-0,360

Примітка: жирним шрифтом виділені максимальні за модулем навантаження показників.

Перший чинник склав тільки один показник темпу реакції, що увійшов до нього з максимальним навантаженням, -0,994. Даний чинник отримав назву «Психомоторний темп» і, як вже було показано, вибірка осіб, схиль-

них до азартних ігор, не відрізнялася високими значеннями показника, що визначає даний чинник.

Другий чинник склали наступні показники характерологічного блоку особистісних особливостей: екстраверсія-інтроверсія, ригідність-пластичність, імпульсивність, готовність до ризику. Слід зазначити, що показник ригідність-пластичність увійшов до даного чинника зі зворотним знаком. Отже другий чинник характеризував спонтанність, що реалізовується в міжособистісних відносинах. Відповідно йому було привласнено назву «соціальна спонтанність». Вище було показано, що рівень екстраверсії, визначався за опитувальником Б. О. Смирнова, в осіб, схильних до азартних ігор що вище, ніж середньопопуляційний, як і рівень імпульсивності, що визначалася за опитувальником Р. Шуберта. На наш погляд, даний чинник маніфестується у досліджуваній вибірці як екстраверсія і імпульсивність.

Показники «емоційна збудливість-рівноваженість» і «активність» (зі зворотним знаком) склали максимальні навантаження на третій чинник. Він отримав назву «зниження самоконтролю». Як вже вказувалося вище, підконструкт «активність-пасивність» в даній методиці близький до дихотомії «довільність-мимовільність». Таким чином, мимовільність поведінкових реакцій у поєднанні з підвищеною емоційною збудливістю вказує на характерні ознаки пониженого самоконтролю: мінливість у відносинах і нестійкість в інтересах, неспокій і безвілля. Саме мимовільність у поведінці, як показав аналіз описових статистик, відбивається в осіб, схильних до азартних ігор, як спостережувана змінна, що визначається даним чинником.

На другому етапі досліджувалася структура основних блоків характерологічних властивостей особистості, психологічно схильної до азартних ігор. В аналіз були включені показники опитувальника ПДО: як основних шкал, що характеризують акцентуацію, так і додаткових показників.

Вивчаючи мультиколінеарність початкової кореляційної матриці, слід зазначити, що вона була на прийнятному рівні. Детермінант дорівнював 0,0019, що є свідомством дуже низького рівня мультиколінеарності, при цьому абсолютне значення максимального коефіцієнта кореляції в матриці інтеркореляцій не перевищувало 0,640.

Як і в першому випадку, для факторизації нами використовувався метод максимальної правдоподібності, метод обертання матриці — облімін, з дельтою (δ), що дорівнює 0. Статистика χ -квадрат, використовувана для перевірки адекватності кількості чинників, виділених для моделі, не була статистично значущою ($p > 0,05$) тільки в одному випадку — у разі п'ятифакторної моделі. Її адекватність підтверджується також аналізом графіка «кам'янистого осипу». П'ятифакторна модель пояснювала 63,754 % дисперсії, розподіленої по початкових власних значеннях і 53,738 % дисперсій після факторизації. Аналіз п'ятифакторного рішення показує, що максимальні навантаження на перший чинник склали показники «епілептоїдний тип», «нестійкий тип» і Д (дисимуляції). Всі показники увійшли до даного чинника з позитивними навантаженнями. Вони характеризують епілептоїдно-нестійку акцентуацію особистості.

Даний чинник описує один з провідних конструктів, що характеризують структуру особистості, схильної до азартних ігор. Другий чинник склали показники О (негативне ставлення до дослідження), І (відображення в самооцінці реакції емансипації), Ф (риса жіночності в системі відносин). Навантаження даних показників на чинник також були позитивними. Даний чинник отримав назву «пом'якшені протестні реакції». Його зміст обумовлено тим, що гострота негативізму і прагнення вивільнитися з-під опіки, контролю і заступництва старших деякою мірою «амортизуються» схильністю індивіда проявляти поведінкові патерни, стереотипно сприймаються в суспільстві як властиві жіночій статі. Відповідно протестні реакції набувають непрямого, більш гнучкого характеру.

До складу третього чинника увійшли наступні показники: «сензитивний тип», «шизоїдний тип», «епілептоїдний тип», d (психологічна схильність до делінквентності), і V (психологічна схильність до алкоголізації). Останній параметр увійшов у чинник з негативним знаком. У даному випадку факторний аналіз дозволяє говорити про ступінь вираженості сенситивно-шизоїдного типу як про один з ключових вимірів, що характеризують структуру особистості, схильну до азартних ігор. Таким чином, позитивний полюс цього чинника відбивав гіперчутливість, заглибленість індивіда у внутрішні переживання, потаємні фантазії, які поєднуються з вираженою ненормативною поведінкою. Його психологічним змістом можна вважати динаміку неадаптованих до соціального середовища глибинних тенденцій, внаслідок чого третій чинник отримав назву «іраціональність». Четвертий чинник був утворений показниками «гіпертимний тип», «циклоїдний тип», «істероїдний тип» і М (риса мужності в системі відносин). Навантаження даних показників на чинник були позитивними. Базовим ядром даного чинника, на наш погляд, є гіпертимно-істероїдний тип особистості. На це базове ядро нашаровуються риси циклоїдного типу, які характеризуються зміною фаз поганого і доброго настрою і прагненням слідувати типовому для чоловічої статі рольовій поведінки. Даний чинник був позначений нами як «залучення уваги ризикованими діями».

П'ятий чинник був сформований наступними параметрами: «лабільний тип», «астено-невротичний тип», «психастенічний тип», «епілептоїдний тип», «конформний тип», Т (відвертість), В (показник органічних порушень), Е (відображення в самооцінці реакції емансипації). Усі показники, крім останнього, увійшли в даний чинник з позитивними навантаженнями. Поєднання таких різноманітних типів акцентуації відображає різноспрямовані тенденції особистості, серед яких досить важко виділити одну центральну. Проте ми припускаємо, що провідною тенденцією, що визначає психологічний зміст п'ятого чинника, є невротизація особистості. Включення в даний чинник лабільного типу свідчить про загальну психічну інфантилізацію, що супроводжує невротизацію і виявляється, зокрема, в надзвичайній мінливості настрою. Роль в описуваному факторному поєднанні конформної акцентуації та тенденції до відвертості свідчить про бажання не прикрашати свій характер, присутність відкритості, самокритичності та прагнення перебільшити свої проблеми. Це також можна

розглядати як непряме свідчення невротизації. При цьому ми відзначаємо, що при зростанні ступеня інфантилізації та невротизації в осіб, схильних до азартних ігор, спостерігається зниження прагнення до реакцій емансипації та збільшення ймовірності розвитку рис характеру, що зустрічаються при органічних ураженнях.

Таким чином, п'ятий чинник цілком обґрунтовано отримав назву «невротичні тенденції».

Отже структура патохарактерологічних властивостей особистості, психологічно схильної до азартних ігор, складається з наступних ключових психологічних конструктів: «пом'якшені протестні реакції», «залучення уваги ризикованими діями», «антисоціальність», «невротичні тенденції» та «іраціональність». Даний ряд складений таким чином, що порядок перелікування психологічних чинників відповідає їхнього внеску ступеню в поведінку респондентів: спочатку наводяться ті, внесок яких є найбільшим, і далі у напрямку зниження.

На наш погляд, для встановлення структурних взаємозв'язків, властивих особистості, психологічно схильної до азартних ігор, необхідно оцінити взаємозв'язки між конструктами, що описують як характерологічні, так і патохарактерологічні особливості респондентів. Операціоналізація даних конструктів можлива шляхом трансформації факторної ваги до відповідних (однойменні назви чинників) інтегральних змін. Факторна вага зберігалася за методом Бартлетта. Відповідно було отримано вісім інтегральних змінних: «психомоторний темп», «соціальна спонтанність», «зниження самоконтролю», «антисоціальність», «пом'якшені протестні реакції», «іраціональність», «залучення уваги ризикованими діями» і «невротичні тенденції».

Аналіз взаємозв'язків між трьома інтервальними змінними, що описують характерологічні особливості респондентів, показав наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між психомоторним темпом та соціальною спонтанністю. Отже, чим більшою мірою досліджувані особи, які мають психологічну схильність до азартних ігор, суб'єктивно сприймають свої нервові процеси, володіють високою рухливістю, тим легше їм вступати в міжособистісні контакти і встановлювати нові відносини з оточуючими.

Розглянемо тепер статистично значущі взаємозв'язки між п'ятьма інтегральними змінними, що описують патохарактерологічні особливості осіб, психологічно схильних до азартних ігор.

Параметр антисоціальності негативно корелював із іраціональністю. Очевидно, що заглибленість індивіда у внутрішній світ, його поринання у фантазії і переживання перешкоджає прояву у нього в поведінці тенденцій, спрямованих проти суспільних норм і правил. У свою чергу, залучення уваги ризикованими діями, навпаки, виявило позитивну кореляцію з параметром антисоціальності. Дана тенденція також має пояснення, що лежить на поверхні: прагнення привернути до себе увагу змушує таких індивідів здійснювати вчинки, які затвердять їх в очах оточуючих як осіб, що володіють здатністю поводитися як «справжні чоловіки». Часто така

поведінка сприймається ними як вільна від соціальних обмежень, що може проявлятися у вигляді антисоціальності.

Наступною статистично значущою кореляцією був позитивний взаємозв'язок між параметрами «пом'якшені протестні реакції» та «іраціональність». Відповідно, чим більш насичені іраціональним змістом переживання осіб, психологічно схильних до азартних ігор, тим частіше негативізм і прагнення до емансипації будуть проявлятися в непрямих формах. Однак прагнення демонструвати оточуючим свої маскулітні риси, навпаки, сприяють прямій поведінковій реакції протестних тенденцій і прагненню вивільнитися з-під опіки, контролю та заступництва старших. На це вказує негативний взаємозв'язок між інтегральними показниками «пом'якшені протестні реакції» і «залучення уваги ризикованими діями».

Також нами відзначений статистично значущий кореляційний взаємозв'язок між інтегральними змінними «зниження самоконтролю» і «невротичні тенденції». Очевидно, що мимовільність поведінкових реакцій в поєднанні з підвищеною емоційною збудливістю, будучи передумовами мінливості у відносинах і нестійкості в інтересах, занепокоєння і безвілля, сприяють розвитку широкого спектру невротичних реакцій в осіб, які перебувають в групі ризику розвитку ігрової адикції.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Основними структурними блоками виступають чинники: «психомоторний темп», «соціальна спонтанність» і «зниження самоконтролю». Вони, будучи базовими особистісними характеристиками, в несприятливих умовах можуть виступати в якості передумов для розвитку патохарактерологічних властивостей. Всього було виділено п'ять структурних блоків таких властивостей особистості: «пом'якшені протестні реакції», «залучення уваги ризикованими діями», «антисоціальність», «невротичні тенденції» та «іраціональність». При цьому соціальна спонтанність сприяла розвитку схильності до патологічного залучення уваги до себе за допомогою ризикованих дій і знижувала ймовірність прояву іраціональності і невротичних тенденцій. Чим нижче був психомоторний темп у осіб, психологічно схильних до ігрової залежності, тим більш імовірним було формування у них ірраціональності, тоді як зниження самоконтролю сприяло розвитку невротичних тенденцій.

Подальші перспективи дослідження даної проблеми передбачають створення опитувальника діагностики ігрової залежності.

Список використаних джерел та літератури

1. Личко А. Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков / А. Е. Личко. — М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 1999. — 416 с.
2. Gray J. A. Where should we search for biologically based dimensions of personality? // *Ztschr. für Differentielle und Diagnostische Psychologie*. — 1983. — 4.
3. Zuckerman M. The psychophysiology of sensation seeking // *J. Personal.* — 1990. — V. 58. — N 1. P. 345.

REFERENCES

1. Lichko A. E. (1999). *Tipy akcentuatsiy haraktera i psihopatiy u podrostkov [Types of accentuations nature and psychopathy in adolescents]*. Moscow: Aprel Press, Eksmo Press [in Russian].
2. Gray J. A. (1983). Gde nam sleduet iskat biologicheski zalozhennye parametri lichnosti? [Where should we search for biologically based dimensions of personality?]. *Zhurnal lichnosti i sotsialnoi psikhologii — Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 4, 165–176.
3. Zuckerman M. (1990). Psikhofiziologiya poiska oshchushchenii [The psychophysiology of sensation seeking]. *Zhurnal Lichnosti — Journal Of Personality*, 58 (1), 313–345.

Булатова Яна Валерьевна

соискатель ОНУ имени И. И. Мечникова

ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТОВ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИ СКЛОННЫХ К АЗАРТНЫМ ИГРАМ

Резюме

Статья посвящена результатам эмпирического исследования лиц, психологически склонных к азартным играм. Показано, что данные личности общительны, стремятся к поиску возбуждающих ситуаций, склонны к поведению, связанному с риском, и при этом у них отмечаются трудности в формировании целеполагания и волевых качеств. Риск развития игровой аддикции сопровождается яркостью эмоциональных проявлений, чувствительностью к оценке со стороны окружающих, зависимостью от чужого мнения, психологической склонностью к алкоголизации.

Ключевые слова: зависимость, психологическая зависимость, игровая зависимость, азартность, акцентуации характера.

Jana V. Bulatova

the applicant ONU II Mechnikov

CHARACTERISTICS OF THE SUBJECT, PSYCHOLOGICALLY PRONE TO GAMBLING

Abstract

The article is devoted to the results of empirical research entities, psychologically prone to gambling. It is shown that the identity of the outgoing, eager to look for exciting situations tend to exhibit behavior associated with the risk, and in this case they are marked difficulties in the formation of goal-setting and volitional qualities. The risk of developing a gaming addiction is accompanied by emotional displays brightness, sensitivity to the assessment by others, dependence on someone else's opinion, the psychological tendency to alcohol abuse.

Analysis of the main features of the individual, psychologically prone to gambling, showed the following trends. They are sociable, seeking to find exciting situations tend to exhibit behaviors associated with risk, and thus they are noted difficulties in the formation of goal-setting and volitional qualities. The potential risk of game addyktsiyi accompanied by emotional displays brightness, sensitivity estimates from others, dependence on other people's thoughts, psychological predisposition to alcoholism. This indicates that gambling appears in late adolescence period people as a way to

strengthen self-esteem, to cheer, to win the respect of others by means of attracting attention.

Key words: dependence, psychological dependence, game addiction, gambling, character accentuation.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2016

УДК 159.923

Булгакова Олена Юріївна

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи та кадрового менеджменту
Одеського національного політехнічного університету
e-mail halen30@mail.ru
ORCID orcid.org/0000–0002–1750–0349

ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Проблема підготовки студентів до соціальної взаємодії розглядається з урахуванням даних про розвиток у них навичок ділового спілкування, соціального партнерства, соціального виховання при використанні можливостей соціального проектування, кейсових технологій, моделювання. Наведені характеристики сучасного студентства в контексті їхнього соціального середовища, а також дані про механізми психологічного захисту, які використовуються студентами в процесі їх адаптації до вимог оточення. Сформульовано висновок про необхідність спеціальної експлікації ідеї про підготовку студентів до соціальної взаємодії.

Ключові слова: соціальна взаємодія, навчально-професійна діяльність, ділове спілкування, соціальне партнерство.

Постановка проблеми. Загальна ідея підготовки майбутніх фахівців полягає не тільки в їх оснащенні фаховими знаннями, вміннями та навичками, які у своїй системній сукупності утворюють основне діяльнісне осереддя професіонала у тій чи іншій галузі, але й і у формуванні у них відповідних умінь і навичок здійснювати свої функції згідно із логікою соціальних процесів та соціальних відносин.

У практиці роботи університетів зазначене зазвичай є імпліцитною даністю у складі аудиторної та позааудиторної роботи студентів згідно із загальними традиціями вищої освіти, які отримують певне нюансування у межах кожного конкретного вишу. На тлі досить ґрунтовної загальнотеоретичної та фахової підготовки відсутність підготовки студентів як діячів у професійному та загальному соціумі наводить на думку про певну диспропорційність навчально-професійної діяльності.

Мета статті полягає у визначенні теоретичного та емпіричного підґрунтя, на якому має будуватися робота, спрямована на підготовку студентів вnz до соціальної взаємодії.

Результати дослідження. Існує певна кількість досліджень, в яких вказується на значущість навчання студентів вмінням та навичкам *ділового спілкування*. Так, наприклад, наголошується на тому, що підготовка до діяльності менеджера повинна базуватися на уявленні про структуру управлінської діяльності та структуру особистості менеджера згідно із «рольовим репертуаром фахівців у сфері ринкової економіки» [17]. Як бачимо, провідними ознаками наведеного підходу є ознаки діяльності, особистості та ролі,

які вже з самого початку орієнтують організаторів навчально-професійної діяльності у виші на певне пристосування особистісних властивостей майбутнього фахівця до вимог діяльності, яка у даній концепції з'являється як «репертуар ролей». Отже, напрошується висновок про можливість позначення цього підходу як підходу *діяльнісно-особистісно-рольового*, в якому ми можемо виявити наступні протиставлення: а) діяльність — особистість; б) діяльність — роль (ролі); в) особистість — роль (ролі).

Існує також точка зору, згідно з якою підготовка до ділового спілкування має враховувати як специфіку майбутньої діяльності, так і рівень готовності студентів до ділового спілкування взагалі, та виконання комунікативних завдань, пов'язаних із професійною діяльністю, зокрема. Автор концепції пропонує для отримання шуканого результату застосовувати відповідні *комунікативні вправи, рольові та ділові ігри*, однією із вимог до яких є можливість ототожнення студентом себе із учасниками рольових та ділових ситуацій з установкою на засвоєння відповідних навчальних ситуативних змістів [12].

З огляду на вимоги щодо оптимальної організації підготовки до ділового спілкування, яка має бути системною, інтегрованою та цілісною, вказується на значущість: а) знань про ділове спілкування; б) умінь ділового спілкування; в) комунікативної рефлексії; г) ставлення до нього як до цінності [20].

Враховуючи те, що головною ознакою ділового спілкування є його підпорядкування розв'язанню виробничої, наукової, комерційної задачі, відповідної спільним інтересам і цілям комунікантів, які виступають по відношенню один до одного як *значущі особистості*, що добре обізнані у суті справи і зорієнтовані на продуктивне *співробітництво* [11], сформульованій вище ідеї про необхідність навчання основам та технології ділового спілкування у певній мірі співголосною є ідея *соціального партнерства*, оскільки в ній особливий наголос робиться на поєднанні зусиль кожного з діячів.

Так, зокрема, підготовка до соціального партнерства спрямована у першу чергу на формування *професійних компетенцій*, які забезпечують співпрацю не тільки при збігу цілей та інтересів, але й в умовах існування певних розбіжностей. Такі компетенції ґрунтуються на знаннях про сутність соціального партнерства, умінні його організувати, наявності бажання до взаємодії із партнерами, готовності до контролю та самоконтролю успішності соціального партнерства [8].

Ідея підготовки студентів до соціальної взаємодії присутня також у конструкті *соціальне виховання*, в якому наголошується на таких його ознаках, як: а) інформаційна та практична підтримка процесу становлення людської індивідуальності і особистості у конкретному суспільстві; б) сприяння самоорганізації життєдіяльності у різних контекстах соціальної взаємодії; в) конструктивна допомога в ситуаціях соціалізації та самореалізації людини [1].

Шуканим результатом соціального виховання є соціальність, яка розуміється як здатність людини до взаємодії із соціумним оточенням. Її

провідними ознаками є: а) єдність особистісного і колективного; б) суб'єктність як прояв творчого ставлення до суспільного буття; в) сукупність соціальних потреб, мотивів, уявлень про види та результати діяльності [1].

Як бачимо, даний конструкт містить як провідну ознаку інтерактивних відношень і, отже, соціальної взаємодії особи та соціуму, який постає у першу чергу як сфера певної діяльності (сукупності діяльностей), регульованої відповідними потребами та мотивами. Із наведеного випливає, що підготовка до соціальної взаємодії має спиратися на формування як потреб та мотивів, адекватних ідеї інтерактивних відношень, так і деталізованих уявлень про конкретну діяльність з огляду на її процесуальні та результативні аспекти.

Розглядаючи підготовку до соціальної взаємодії з точки зору визначення відповідних технологічних способів та прийомів, ми маємо визнати, що ця ідея містить ознаки як створення чогось принципово нового (нові знання, уміння, навички, досі невідомі суб'єктові), так і забезпечення умов для конструктивного переносу минулого досвіду на проблемні ситуації, пов'язані із майбутньою професійною діяльністю.

Так, наприклад, підготовка до соціального партнерства і, отже, у певній мірі до соціальної взаємодії має спиратися на такі аспекти, як: а) соціально-особистісні (об'єктивні та суб'єктивні фактори, набуття досвіду інтерактивних відносин, використання потенціалу освітнього середовища); б) предметно-змістовні (теоретико-практичні основи соціального партнерства, програмно-методичне забезпечення підготовки); в) професійно-діяльнісні (формування умінь та навичок взаємодії у ситуаціях реального та потенційного партнерства) [7].

У наведених поглядах на ті чи інші аспекти навчання студентів у вказану так звану «червоною ниткою» проходить ідея про формування у них здатності до розв'язання професійних задач і, отже, професійної компетентності. Особливо наголошується важливість навичок встановлення взаєморозуміння, уникнення конфліктів та створення атмосфери взаємної довіри [24].

Одним із способів підготовки студентів до соціальної взаємодії може бути соціальне проектування [4], яке має на меті: а) розвиток студентів (психофізичний, моральний, інтелектуальний); б) сприяння включенню випускників у професійну діяльність та відповідну їй систему моральних цінностей; в) формування і задоволення діяльнісних і пізнавальних потреб; г) створення умов для самовизначення, творчого самовираження і безперервної освіти [21].

Поряд із технологією проектування пропонується також використання технології критичного мислення, кейсова технологія, модерація [2].

Критичне мислення передбачає такі якості, як спостережливність, здатність до інтерпретації, аналізу, виведення висновків, здатність давати оцінки [14]. Кейсова технологія (метод кейсів) спирається на використання описів реальних ситуацій (наприклад, економічних, соціальних, бізнес-ситуацій). За цільовим призначенням розрізняють кейси: а) повні — спрямовані на командну роботу протягом декількох днів; б) стислі — використовуються безпосередньо на занятті як предмет для обговорення;

в) міні-кейси — застосовуються для ілюстрації до теорії, що розглядається на занятті [18]. Модерація характеризується як: а) сукупність способів для організації взаємодії у групі з метою прийняття рішень; б) спосіб структурованого ведення обговорення [19].

Необхідність цілеспрямованої роботи зі студентами внз, спрямованої на формування необхідних для соціальної взаємодії особистісних та діяльнісних основ, може бути аргументована посиленнями на дані про «стан речей» щодо життєдіяльності академічних груп, сучасного студентства у цілому. Враховуючи те, що перебування у малій групі, як правило, накладає той чи інший відбиток на її членів, ми можемо, знаючи провідні ознаки та тенденції академічної групи, судити про ті чи інші імовірні тенденції у розвитку кожного студента.

Так, було встановлено відмінності сучасних академічних груп як соціально-психологічного середовища за ознаками: а) впливу на оволодіння професією; б) розвитку особистості; в) емоційного самопочуття студента. Наголошується важливість для створення оптимального соціально-психологічного стану функціональності студентської групи як соціально-психологічного середовища навчання часу перебування у колективі, кількості навчально-комунікативних контактів, міжгрупової взаємодії студентів [3].

Якщо підготовку до соціальної взаємодії розглядати у термінах *соціалізації*, якою власне і є перебування особи у виші, то *сприйняття, засвоєння і відтворення* досвіду життєдіяльності можна розглядати як такі, що утворюють психологічну особистісно-діялісну основу не тільки для виникнення та розвитку психологічних механізмів будь-яких інтерактивних контактів, але й для особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця [23]. Автор цитованої роботи наголошує на значущості для особистісно-професійного становлення студентів: а) мотиваційної сфери; б) соціального мікросередовища; в) особистості викладача. Соціалізація кожної особи як така відбувається наразі в умовах нової соціальної ситуації розвитку, яка полягає у першу чергу в інших проявах індивідуальної свідомості у контекстах соціальних впливів [23].

Особистісно-професійне становлення студентів визначається соціальними потребами, цінностями, нормами, соціокультурним простором внз (формальне/неформальне студентське та викладацьке мікросередовище). Було зокрема встановлено: а) відносну стійкість проявів елементів мотиваційної сфери на основних ступенях соціалізації у внз; б) нерівномірність зміни співвідношення у студентів окремих типів спрямованості особистості (громадянська, професійна, індивідуально-особиста); в) істотну розбіжність між соціально бажаною і фактичною моделями особистісно-професійного становлення студентів (бажаність співвідношення громадянська — професійна — індивідуально-особиста спрямованість та фактичність співвідношення професійна — індивідуально-особиста — громадянська спрямованість).

У цитованому дослідженні сформульовано висновок про такі узагальнені характеристики особистості сучасного студента, як: а) прагматичність; б) установка на професійні та особисті досягнення як запорука благопо-

лучного життя; в) прагнення до самореалізації. Бажаними особистісними якостями для студентів є воля, рішучість, самостійність, освіченість [23].

Соціальне мікросередовище вчз може бути схарактеризоване шляхом звернення до такого поняття, як «корпоративна культура вишу», яка покликає вирішувати основну стратегічну задачу — здійснювати вплив на ті елементи у складі особистості студентів, які забезпечують формування та розвиток образу майбутньої професії, ціннісних орієнтацій та мотивації. Корпоративна культура вчз впливає на розвиток особистості студентів через їх залучення до навчально-професійної діяльності у вигляді групових та інтерактивних форм навчання та взаємодії. Корпоративна культура вузу забезпечується такими соціально-психологічними механізмами, як «розділена згода» та «шеарінг» у діадних (системи «викладач — студент», «студент середніх курсів — студент першого курсу», «студент — студент-лідер» тощо) та групових видах взаємодії [9].

Якщо розглядати проблему підготовки студентів до соціальної взаємодії під кутом зору впливу соціального середовища ВчЗ, то на значну увагу заслуговує проблема міжособистісних стосунків, до яких студент залучається необхідним чином. Міжособистісні взаємовідносини як багаторівнева система взаємодій та спілкування людей залежать від: а) особистісних якостей; б) бажаності ціннісних орієнтацій; в) тактики поведінки в конфліктній ситуації; г) варіантів міжособистісної взаємодії [22]. У наведеному дослідженні наголошується, що оптимізація міжособистісних взаємин студентів потребує соціально-психологічного супроводу у вигляді багатовимірного структурно-функціонального комплексу зовнішніх (економічні, адміністративні, організаційні та навчально-виховні заходи) і внутрішніх стимулів (тренінги, консультування, індивідуальні бесіди, включене спостереження).

Проблему підготовки студентів до соціальної взаємодії можна розглядати з точки зору формування у них відповідних механізмів саморегуляції, які за своєю генезою сходять до процесів *адаптації* до вимог, які діяльність і, отже, соціальна взаємодія висуває до діяча. Адаптація до вимог навчально-професійної діяльності, у свою чергу, залежить від типу саморегуляції. Студенти з «автономним» типом саморегуляції демонструють високий рівень соціально-психологічної адаптації, зі «змішаним» типом — середній, а із «залежним» типом — низький рівень адаптації [15]. Оскільки студентство не є однорідним за своїм складом, а має певне розшарування на сільських та міських студентів, остільки умови навчання у виші є різними з точки зору пристосування до них з огляду на засвоєння вимог нового соціального середовища, нових норм та цінностей.

Було, наприклад, встановлено, що протягом навчання у студентів із сільської місцевості відбувається певна переоцінка цінностей, завдяки якій провідну роль починають грати такі цінності, як матеріальна забезпеченість, раціоналізм, старанність, що приходять на заміну таких цінностей, як справедливість, свобода, рівність, щастя інших, сім'я, друзі [15].

Процес адаптації студентів супроводжується виникненням внутрішньо-особистісних конфліктів (мотиваційний, рольовий, адаптаційний, мо-

ральний, конфлікт неадекватної самооцінки, нереалізованого бажання). Їх вирішення здійснюється шляхом зняття головного протиріччя між: а) «хочу і хочу» (мотиваційний конфлікт); б) «треба і треба» (рольовий конфлікт); в) «можу і можу» (конфлікт неадекватної самооцінки); г) «хочу і треба» (етичний конфлікт); д) «хочу і можу» (конфлікт нереалізованого бажання); е) «треба і можу» (адаптаційний конфлікт). Студенти зазвичай використовують механізми психологічного захисту (придушення, регресія, заміщення, заперечення, проєкція, компенсація, реактивне утворення, раціоналізація). У випадках внутрішньоособистісних конфліктів студенти користуються такими механізми психологічного захисту, як придушення, регресія, заміщення, заперечення, проєкція, компенсація, реактивне утворення, раціоналізація [5].

Оптимальний перебіг процесу психологічної адаптації до умов навчально-професійної діяльності залежить від сформованості позитивної Я-концепції першокурсників як важливого структурного компонента особистості. Наголошується, що на оптимізацію процесів психологічної адаптації має бути спрямована робота з формування позитивної Я-концепції шляхом приведення у відповідність реального та ідеального «Я» [6].

Процес адаптації до навчально-професійної діяльності вимагає спеціального формування системи учбових дій, відповідних як вимогам навчання, так і індивідуально-особистісним властивостям студентів-першокурсників. Деадаптаційні переживання студентів першого курсу спричиняються системою «самооцінка — індивідуально специфічні способи учбової діяльності — переживання успіху», які можуть бути нівельовані за рахунок використання групових психокорекційних технік та проведення формувальних навчальних експериментів [16].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Резюмуючи означені міркування згідно із нашою вихідною тезою про значущість знань, умінь та навичок стосовно соціальної взаємодії для фахівців на різних етапах їх соціумного функціонування, ми можемо констатувати існування кількох концептуальних позицій: а) позиція «підготовки», яка стосується ділового спілкування, соціального партнерства, соціального виховання, соціального проєктування; б) позиція «врахування» значущості соціального мікросередовища ВНЗ, студентської групи, особистості сучасного студента, міжособистісних стосунків; в) позиція «апелювання» до механізмів адаптації, саморегуляції, самооцінки, самовизначення, рефлексії; г) позиція «розвитку» — особистісний та професійний розвиток, професійне зростання; д) позиція «типовості», яка зорієнтована на типову лінію поведінки особи, типи життєвих стратегій.

Не зважаючи на те, що наведені концептуальні позиції є імпліцитно присутніми у навчально-виховній діяльності у вигляді тих чи інших практичних конкретизацій, які, власне, і утворюють континуум функціональних змістів, взаємовідносин та відповідних ним результатів, ми тим не менш маємо зазначити принципову важливість експлікації ідеї цілеспрямованої підготовки студентів до соціальної взаємодії, яка є однією із найбільш важливих умов існування будь-якої спільноти.

Список використаних джерел і літератури

1. Аксютіна З. А. Углубленная подготовка студентов к социальному воспитанию / З. А. Аксютіна // Наука и общество: проблемы современных исследований: Сборник научных статей / Под ред. А. Э. Еремеева. — Омск: НОУ ВПО «ОмГА», 2012. — С. 322–329.
2. Булаева С. В. Использование технологий социального взаимодействия в подготовке студентов к инновационной деятельности в школе / С. В. Булаева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2009. — № 112. — С. 88–96.
3. Варчев А. Э. Социально-психологические особенности современной студенческой учебной группы: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.05 / Варчев Андрей Эдуардович. — М., 2003. — 207 с.
4. Войцеховский Н. С. Технология разработки и реализации социального проекта: дис. ... кандидата социолог. наук: 22.00.08 / Войцеховский Николай Сергеевич. — СПб., 2009. — 185 с.
5. Герасимова Н. С. Внутрішньоособистісні конфлікти в процесі соціальної адаптації студентів до умов вищих навчальних закладів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 19. 00. 07 «Вікова та педагогічна психологія» / Н. С. Герасимова. — К., 2004. — 25 с.
6. Демченко В. А. Самосвідомість як фактор психологічної адаптації першокурсників до навчальної діяльності: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Демченко Вікторія Анастоліївна. — Х., 2006. — 206 с.
7. Дзирко Т. Г. Социальный проект как способ адаптации студентов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Т. Г. Дзирко. — Режим доступа: festival.1september.ru/articles/501087/
8. Елисеева Е. А. Подготовка студентов к социальному партнёрству в образовании: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. А. Елисеева. — Саратов, 2013. — 23 с.
9. Ионцева М. В. Социально-психологические основы формирования корпоративной культуры вуза: Дис. ... доктора психол. наук: 19.00.05 / Ионцева Мария Владимировна. — М., 2006. — 428 с.
10. Карпушина Л. В. Структура жизненных ценностей различных социальных групп студентов вузов: Дис.... канд. психол. наук: 19.00.05 / Карпушина Людмила Валентиновна. — Самара, 2003. — 182 с.
11. Колтунова М. В. Деловое общение: Нормы. Риторика. Этикет: учебное пособие для вузов / М. В. Колтунова. — 2-е изд., доп. — М.: Логос, 2005. — 312 с.
12. Красоткина И. Н. Подготовка будущих экономистов к деловому общению средствами гуманитарных дисциплин: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. Н. Красоткина. — Брянск, 2005. — 18 с.
13. Кожурова О. А. Социальные и социально-психологические детерминанты профессионального самоопределения студентов вузов: Дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.05 / Кожурова Оксана Анатольевна. — М., 2007. — 205 с.
14. Критическое мышление [Электронный ресурс]. — Режим доступа: ru.wikipedia.org'Критическое мышление
15. Кузьмина В. М. Особенности социально-психологической адаптации студентов в вузе: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Кузьмина Виолетта Михайловна. — Курск, 2006. — 176 с.
16. Литвинова Л. В. Психологічні механізми подолання дезадаптаційних переживань студентів-першокурсників: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 19. 00. 07 «Вікова та педагогічна психологія». — К., 2004. — 17 с.
17. Мельченкова Н. В. Формирование готовности студентов — будущих менеджеров к деловому общению: на примере обучения иностранному языку: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. В. Мельченкова. — Самара, 2006. — 20 с.
18. Метод кейсов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: ru.wikipedia.org'Метод кейсов
19. Модерация в тренинге [Электронный ресурс]. — Режим доступа: training.com.ua'publication/moderacija_v_treninge

20. Монжиевская В. В. Подготовка студентов вуза к деловому общению: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. В. Монжиевская. — Иркутск, 2000. — 25 с.
21. Насонова Т. Г. Подготовка студентов к социальному проектированию в учебном процессе вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т. Г. Насонова. — Брянск, 2005. — 23 с.
22. Федяева А. Ф. Социально-психологическая архитектура совершенствования межличностных отношений студентов в современных вузах социального профиля: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология» / А. Ф. Федяева. — М., 2011. — 22 с.
23. Шумская Л. И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе вузовской социализации: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.05 / Шумская Любовь Ивановна. — Минск, 2005. — 363 с.
24. Янчурина Е. С. Обоснование профессиональной компетенции социального взаимодействия в подготовке бакалавров социальной работы в вузе / Е. С. Янчурина // Вектор науки ТГУ. — 2012. — № 2(9). — С. 344–347.

REFERENCES

1. Aks'utina Z. A. In-depth preparation of students for social education / Nauka i obshchestvo: problem sovremennyh issledovanij. — Omsk, 2012. — P. 322–329.
2. Bulajeva S. V. The use of technologies of social interaction in the training of students for innovative activity in the school // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo ptdagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. — 2009. — № 112. — P. 88–96.
3. Varchev A. E. Socio-psychological characteristics of contemporary student study group: dissertacija kandidata psihologicheskikh nauk: 19.00.05. — Moscow, 2003. — 207 p.
4. Vojcehovskij N. S. Technology development and implementation of a social project: dissertacija kandidata sociologicheskikh nauk: 22.00. — St. Petersburg, 2009. — 185 p.
5. Gerasimova N. E. Intrapersonal conflict in the process of social adaptation of students to conditions of higher educational institutions: avtoreferat dissertacii na zdobutt'a naukovohto stupen'a kandydata pedahohichnyh nauk: special'nist' 19. 00. 07 «Vicova ta pedahohichna psyholohija». — Kiev, 2004. — 25 p.
6. Demchenko V. A. Identity as a factor in psychological adaptation of first-year students to educational activity: dissertacija kandidata psihologicheskikh nauk: 19.00.07. — Kharkiv, 2006. — 206 p.
7. Dzirko T. G. Social project as a way of adaptation студентов to professional activities. [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: festival.1september.ru/articles/501087/
8. Jelis'eva E. A. To prepare students for social partnership in education: avtoreferat dissertacii na soiskanije uch'onoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk: special'nost' 13.00.08 «Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija. — Saratov, 2013. — 23 p.
9. Ionzeva M. V. Socio-psychological basis of formation of corporate culture of the University: dissertacija... doktora psihologicheskikh nauk: 19.00.05. — Moscow, 2006. — 428 p.
10. Karpushina L. V. The structure of values of different social groups of University students: dissertacija... kandidata psihologicheskikh nauk: 19.00.05. — Samara, 2003. — 182 p.
11. Koltunova M. V. Business communication: Norms. Rhetoric. Etiquette: the manual for high schools. — Vtoroje izdanije, dopol'nennoje. — Moscow: Logos, 2005. — 312 p.
12. Krasotkina I. N. Training of future economists to business communication by means of humanitarian disciplines: avtoreferat dissertacii na soiskanije uch'onoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk: special'nost' 13.00.08 «Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija». — Bryansk, 2005. — 18 p.
13. Kozhurova O. A. Social and socio-psychological determinants of professional self-determination of University students: dissertacija... kandidata psihologicheskikh nauk: 19.00.05. — Moscow, 2007. — 205 p.
14. Critical thinking. [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: ru.wikipedia.org/Критическое мышление

15. Kuz'mina V. M. Features of socio-psychological adaptation of students in high school: dissertacija... kandidata psihologicheskikh nauk: 19.00.05 — Kursk, 2006. — 176 p.
16. Litvinova L. V. Psychological mechanisms to overcome maladaptive experiences of first — year students: avtoreferat dissertacii na soiskaniye uch'onoj stepeni kandidata psihilohichnyh nauk: special'nist'19. 00. 07 «Vicova ta pedahohichna psiholohija». — Kyiv, 2004. — 17 p.
17. Mel'chenkova N. V. Formation of readiness of students-future managers for business communications: on the example of foreign language teaching: avtoreferat dissertacii na soiskaniye uch'onoj stepeni kandidata pedagocheskih nauk: special'nost' 13.00.08 «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovanija». — Samara, 2006. — 20 p.
18. The method of cases. [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: ru.wikipedia.org'Метод кейсов
19. Moderation in training. [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: training.com.ua'publication/moderacija_v_treninge
20. Monzhijevskaja V. V. Preparing College students to business communication: avtoreferat dissertacii na soiskaniye uch'onoj stepeni kandidata pedagocheskih nauk: special'nost' 13.00.01 «Obshchaja pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovanija». — Irkutsk, 2000. — 25 p.
21. Nasonova T. G. To prepare students for social project planning in the educational process of the University: avtoreferat dissertacii na soiskaniye uch'onoj stepeni kandidata pedagocheskih nauk: special'nost' 13.00.08 «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovanija». — Bryansk, 2005. — 23 p.
22. Fed'ajeva A. F. Socio-psychological architectonics of improving interpersonal relations of students in modern universities social profile: avtoreferat dissertacii na soiskaniye uch'onoj stepeni kandidata psihologicheskikh nauk: special'nost'. 19.00.05 «Social'naja psihologija». — Moscow, 2011. — 22 p.
23. Shumskaja L. I. Personal and professional development of students in the process of University socialization: dissertacija... doktora psihologicheskikh nau: 19.00.05. — Minsk, 2005. — 363 p.
24. Janchurina E. S. Justification professional competencies of social interaction in the bachelor of social work at the University // Vector nauki TGU. — 2012. — № 2(9). — P. 344–347.

Булгакова Е. Ю.

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры социальной работы и кадрового менеджмента
Одесского национального политехнического университета

ТЕОРЕТИКО-ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К СОЦИАЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

Резюме

Проблема подготовки студентов к социальному взаимодействию рассматривается с учетом данных о развитии у них навыков делового общения, социального партнерства, социального воспитания при использовании возможностей социального проектирования, кейсовых технологий, моделирования. Приведены характеристики современного студенчества в контексте их социумной среды, а также данные о механизмах психологической защиты, которые используются студентами в процессе их адаптации к требованиям социальной среды. Формулируется вывод о необходимости специальной экспликации идеи о подготовке студентов к социальному взаимодействию.

Ключевые слова: социальное взаимодействие, учебно-профессиональная деятельность, деловое общение, социальное партнерство.

Bulgakova E. J.

candidate of psychological Sciences, associate Professor
Odessa national Polytechnic University

TEORETIKO-EMPIRICAL PRECONDITIONS OF PREPARING STUDENTS FOR SOCIAL INTERACTION

Abstract

The problem of preparing students for social interaction is considered taking into account data on the development of business communication skills, social partnership, social education with the social engineering, case technology and modeling. This aspect is taken into account the specifics of future activities, the level of readiness of students to business communication, and performing communicative tasks related to professional activities. Acknowledge the importance of professional competences that require knowledge about the nature of social partnership, skills to organize and regulate. In terms of social education emphasizes the importance of self-organization of life in different contexts of social interaction. The idea of social planning based on reasoning about the corresponding system of moral values and its corresponding identity. In preparing students for social interaction taken into account the importance of interpersonal relationships. The characteristics of the modern students in the context of their social environment, and psychological defense mechanisms used by students in the process of their adaptation to the demands of the environment. Formulated the conclusion about the necessity of a special explication of the idea of preparing students for social interaction.

Key words: social interaction, educational-professional activity, business communication, social partnership.

Стаття надійшла до редакції 11.03.2016

УДК 128+159.9

Варе Ірина Сергіївна

аспірантка кафедри теорії та методики практичної психології,
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського, Одеса, Україна
E-mail: imayor@ukr.net
orcid.org/0000-0002-3203-6476

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ
МІЖ СМИСЛОЖИТТЄВИМИ ОРІЄНТАЦІЯМИ І ЕМОЦІЙНОЮ
СПРЯМОВАНІСТЮ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Розкривається зміст твердження про існування структурно-функціональних зв'язків між смисложиттєвими орієнтаціями і емоційною спрямованістю у майбутніх психологів. Виявлена наявність динаміки емоційної спрямованості особистості майбутніх психологів в процесі навчання у ВНЗ. Порівняння профілів емоційної спрямованості, що розрізняються за рівнем значення загального показника смисложиттєвих орієнтацій, дозволило визначити психологічні особливості у досліджуваних осіб. Встановлено взаємозалежність показників смисложиттєвих орієнтацій та емоційних цінностей особистості у студентів-психологів відповідно вимог професії.

Ключові слова: система цінностей, смислова сфера, смисложиттєві орієнтації, емоційна спрямованість.

Постановка проблеми. Динамічні та змістовні зміни смислових і життєвих орієнтацій сучасних студентів вимагають їх детального вивчення з метою створення прогностичної моделі їхньої соціумної та професійної активності. З огляду на гуманістичну та деонтологічну спрямованість зазначеної проблематики вивчення специфіки системи смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів необхідне для успішної самореалізації у майбутній професійній діяльності в системі «людина — людина». В даному контексті емоційність виступає як один з провідних факторів, що зумовлює специфіку загальних та професійних властивостей особистості, і в цій своїй якості вона бере участь у регуляції здійснюваної діяльності.

Емоційна спрямованість, виступаючи як один з системоутворюючих чинників у структурі особистості, не тільки визначає зміст емоційної сфери, але й у значній мірі впливає на розвиток смисложиттєвих орієнтацій, від яких залежить як вибір виду діяльності, професії, так і формування світовідчуття взагалі.

Мета статті полягає у тому, щоб простежити і конкретизувати особливості взаємозв'язку смисложиттєвих орієнтацій з типами емоційної спрямованості майбутніх психологів і тим самим позначити зони взаємовпливу смислової та емоційної сфери в особистості студентів. Відповідно до зазначеної мети були поставлені такі завдання: 1) виявити кореляційні взаємозв'язки між складовими емоційної спрямованості та смисложиттєви-

ми орієнтаціями; 2) вивчити наявність динаміки емоційної спрямованості особистості майбутніх психологів в процесі навчання в ВНЗ; 3) побудувати і порівняти профілі емоційної спрямованості, що розрізняються за рівнем значення загального показника смисложиттєвих орієнтацій; 4) визначити психологічні особливості досліджуваних.

Смисложиттєві орієнтації є динамічною складовою смислової сфери особистості. Вони можуть бути схарактеризовані як: а) складні соціально-психологічні утворення, що спричинені життєвими взаємовідносинами між людьми; б) детермінанти напряму з відповідними межами самореалізації; в) наслідок (підсумок) визначення життєвих цілей згідно з певною системою цінностей, пов'язаних із ідеєю самореалізації, що конкретизується у життєвих планах та стратегіях.

Смисложиттєві утворення містять поведінкову, когнітивну, емоційну складові. Процес розвитку смислової сфери та смисложиттєвих орієнтацій є гетерохронним, тривалим процесом, що включає складну взаємодію загальнолюдських, соціальних, професійних та індивідуальних цінностей, взаємопов'язаних з віковими особливостями суб'єкта, умовами його життєдіяльності, розвитком особистості, професійним становленням, емоційною спрямованістю, потребами, переконаннями, мотивами, ціннісними орієнтаціями, навчальною діяльністю (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Божович, О. М. Леонт'єв, Д. О. Леонт'єв, А. В. Сірий, В. Є. Чудновський, М. С. Яніцький, І. В. Ульянова, Б. С. Братусь, В. М. М'ясищев, В. Франкл, В. А. Ядов). Зазначені складові зазнають впливу з боку психологічних особливостей студентського віку, який є особливим періодом для розвитку та стабілізації якостей: а) професійних, громадянських, світоглядних рис; б) професійних здібностей та творчого потенціалу; в) інтелекту загалом і рис характеру майбутнього фахівця; г) індивідуальної системи ціннісних орієнтацій [4, с. 88].

У низці робіт (Н. О. Волкова, Т. В. Власова, Л. В. Зубова, Н. І. Іванцев, Т. О. Кадікова, О. Д. Научитель, Н. П. Максимчук, О. Л. Светлічний, Т. Г. Суханова, Н. В. Фролова, К. Д. Шафранська, М. В. Шевчук, М. С. Яніцький та ін.) вказується на складну взаємодію загальнолюдських, професійних, індивідуальних, смисложиттєвих цінностей та орієнтацій з індивідуально-типологічними рисами особистості, зокрема, з емоційною спрямованістю.

Згідно з положеннями про функціональне значення емоцій, які беруть участь в процесах внутрішньої регуляції діяльності (О. М. Леонт'єв, В. Д. Небиліцин, І. В. Пацявічюс, Л. С. Рубінштейн, О. П. Саннікова, Б. М. Теплов, О. В. Запорожець), емоційність як стійка характеристика індивідуальності створює відносно стійке детермінаційне середовище, виконує функцію форми, в межах якої вибудовується зміст як всієї системи властивостей особистості (макросистема), так і окремі її рівні та психологічні властивості (мікросистема) [5].

Спрямованість є найважливішою стороною особистості, що визначає її соціальну і моральну цінність. Емоційна спрямованість представлена, перш за все, орієнтаціями на смисложиттєві переживання.

У спрямованості особистості вбачають стійку орієнтованість думок, почуттів, бажань, фантазій, вчинків як наслідок домінування провідних мотивацій (Є. П. Ільїн, С. Л. Рубінштейн, Л. І. Божович, Б. Г. Мещеряков). Вона є складним утворенням, що містить: систему потреб, інтересів та ідеалів (О. Г. Ковальов); установок (Д. М. Узнадзе); ставлення особистості до цінностей (К. К. Платонов); систему переживань особистості (Б. І. Додонов); активність (К. О. Абульханова-Славська); систему відносин і моральних якостей особистості (Г. О. Ковальов, Б. Ф. Ломов, В. М. М'ясищев, Д. Й. Фельдштейн), позиції (Г. М. Андреева, М. Ш. Магомед-Емінов, В. О. Ядов), основної життєвої спрямованості (Б. Г. Ананьєв); динамічну тенденцію (С. Л. Рубінштейн); ставлення, що домінують (В. М. М'ясищев); внутрішню позицію особистості (Л. І. Божович). Особистісна спрямованість є проєкцією на свідомість і поведінку прихованих від зовнішнього спостереження мотивів, потреб [1, с. 58].

Проблема емоційної спрямованості знайшла відображення у дослідженнях Б. І. Додонова. На його думку, існує особливий мотиваційний фактор поведінки і діяльності людей — їхня емоційна спрямованість, зміст якої становить система координованих і субординованих установок особистості на ті чи інші «цінні переживання». Емоційні цінності — це значущі емоційні переживання і стани, що виступають, зокрема, мотивами поведінки і діяльності людей у різних сферах життєдіяльності людини [2, с. 20]. Такі цінності є предметом задоволення актуальних людських потреб в емоційних переживаннях. Тільки при відповідності емоційних цінностей особистості вимогам професії можна говорити про можливість самореалізації особистості. Д. І. Додонов пише, що «емоційна спрямованість особистості є той аспект спрямованості людини, який визначається її потребою в емоційно насиченому змісті самого процесу діяльності, в переживаннях як самодостатніх цінностях» [2, с. 177]. Це означає, що вибіркове ставлення до різних видів діяльності залежить не тільки від їхнього змісту, але й від типу емоційної спрямованості людини.

З метою вивчення специфіки взаємозв'язків особистісних цінностей і емоційної спрямованості майбутніх психологів ми провели дослідження, в якому використовували тест-опитувальник «Смисложиттєві орієнтації» (Д. О. Леонт'єв, О. І. Расказова) та методику «Визначення загальної емоційної спрямованості особистості» (Б. І. Додонов). У дослідженні брали участь студенти-психологи Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса), Одеського національного університету імені І. І. Мечникова та Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Загалом у дослідженні брали участь 328 осіб віком від 17 до 30 років (студенти I курсу — 85 осіб, студенти II курсу — 76 осіб, студенти III курсу — 73 особи та студенти IV–V курсу — 94 особи).

Математико-статистична обробка даних здійснювалася шляхом розрахунку рангової кореляції за Спірменом (програма SPSS, версія 17.00). Якісний аналіз проводився за допомогою методу асів і профілів.

Для виміру смисложиттєвих орієнтацій особистості було застосовано тест-опитувальник «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонт'єв,

О. І. Расказова) [3], розроблений і адаптований Д. О. Леонтьєвим (1992) на основі тесту PIL (PIL — Purpose in Life) Дж. Крамбо і Л. Махоліка. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) визначає загальний показник осмисленості життя та містить п'ять субшкал, які відображають: 1) цілі в житті; 2) результативність життя; 3) процес; 4) локус контролю «Я»; 5) локус контролю життя.

Для діагностики показників загальної емоційної спрямованості особистості використовувалася методика «Визначення загальної емоційної спрямованості особистості» (Б. І. Додонов) [2]. Методика діагностики емоційної спрямованості особистості, розроблена Б. І. Додоновим, дає можливість визначити типи загальної емоційної спрямованості особистості (ЕСО), а саме: 1) *альтруїстичні емоції* (виникають на основі потреби в допомозі, підтримці іншим людям; 2) *комунікативні* (виникають на основі потреби у спілкуванні); 3) *глоричні емоції* (пов'язані з потребою у самоповазі та славі); 4) *практичні емоції* (викликані діяльністю, змінами в ході роботи); 5) *пугнічні емоції* (визначаються потребами в подоланні небезпеки, інтересом до боротьби); 6) *романтичні емоції* (прагнення до всього незвичайного, очікування чогось світлого, доброго; почуття лиховісно-таємничого, містичного); 7) *гностичні емоції* (пов'язані з потребою у пізнавальній гармонії); 8) *естетичні емоції* (жадоба краси та гармонії, почуття прекрасного); 9) *гедоністичні емоції* (пов'язані із задоволенням потреб в тілесному та душевному комфорті); 10) *акизитивні емоції* (породжуються інтересом до накопичення, володіння). Типи ЕСО виділяють залежно від переживань, до яких людина більш чутлива [2].

Результати дослідження. Метою кореляційного аналізу емпіричних даних було з'ясування співвідношення показників смисложиттєвих орієнтацій з типами емоційної спрямованості (див. табл. 1).

Таблиця 1

Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій з типами емоційної спрямованості

Емоційна спрямованість особистості			
емоції		альтруїстичні	пугнічні
СЖО	Цілі в житті	121*	-107*
	Лк-Я		-115*
	Лк-Ж		-109*
	ЗП		-120*

Примітка : n-328; нулі та коми опущені; ** — $\rho \leq 0,01$, * — $\rho \leq 0,05$. Умовні скорочення шкал методики СЖО: Лк-Я — локус контролю «Я»; 5) Лк-Ж — локус контролю життя; 6) ЗП — загальний показник.

Аналіз кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій з типами емоційної спрямованості свідчить про наявність значущих зв'язків між означеними показниками. Так, смисложиттєвий компонент «цілі в житті» на рівні $\rho \leq 0,05$ корелює з емоційним показником «альтруїстичні емоції»; а також від'ємно на рівні 0,05 з показником «пугнічні емоції». «Пугнічні емоції» від'ємно на рівні 0,05 демонструють зв'язок з показ-

никами «локус контролю «Я»; «локус контролю життя» та «загальний показник».

Ці факти свідчать про те, що прагнення до цілей в майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу, невід’ємно пов’язані з вираженою потребою віддавати, ділитися, сприяти, співпрацювати, піклуватися про інших людей, але також пов’язане зі зниженням значущості потреби в ризику, подоланні небезпеки, боротьбі. Остання тенденція також проявляється і в ставленні до «*локусу контролю «Я»*» (побудова свого життя відповідно до своїх цілей і завдань і увявлення про його смисл) та до «*локусу контролю життя»*» (здатність контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя).

У таблиці 2 представлені результати діагностики показників загальної емоційної спрямованості особистості за методикою «Визначення загальної емоційної спрямованості особистості».

Таблиця 2

**Показники загальної емоційної спрямованості особистості за методикою
«Визначення загальної емоційної спрямованості особистості»**

Досліджувані курс	Шкали методики ЕСО									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	6,8	5,4	4,7	5,6	5,1	4,7	4,9	6,3	5,8	5,6
2	5,2	5,4	5,5	6,4	5,7	5,7	5,2	5,3	5,6	5,2
3	6,7	6,7	4,2	6,0	4,9	4,9	5,6	5,6	5,7	4,9
4, 5	6,4	5,6	5,5	5,0	5,5	4,9	5,4	6,0	6,0	5,7

Примітки. Умовні позначення шкал методики: 1 — романтичні емоції; 2 — акизитивні емоції; 3 — праксичні емоції; 4 — глоричні емоції; 5 — гедоністичні емоції; 6 — альтруїстичні емоції; 7 — гностичні емоції; 8 — пугнічні емоції; 9 — комунікативні емоції; 10 — естетичні емоції.

Дані, наведені у таблиці 2, свідчать про наявність певної динаміки емоційної спрямованості особистості у майбутніх психологів. Так, романтичні емоції змінюються від 6,8 балів на 6,4 бала у студентів-психологів протягом навчання у ВНЗ; акизитивні емоції — з 5,4 на 5,6; праксичні емоції — з 4,7 на 5,5; глоричні емоції — з 5,6 на 5; гедоністичні емоції — з 5,1 на 5,5; альтруїстичні емоції — з 4,7 на 4,9; гностичні емоції — з 4,9 на 5,4; пугнічні емоції — з 6,3 на 6; комунікативні емоції — 5,8 на 6; естетичні емоції збільшились з 5,6 балів до 5,7 впродовж навчання. Ця динаміка відображає не тільки особливості емоційної сфери майбутніх психологів, а й на потенційне джерело їх професійно-особистісного розвитку в період навчання в ВНЗ.

Дані кореляційного аналізу дозволяють приступити до якісного аналізу, а саме до аналізу профілів емоційної спрямованості досліджуваних груп. За допомогою методу асів були виділені групи осіб з високим і низьким рівнем значенням загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

До першої групи (СЖО⁺) увійшли досліджувані з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (4-й квартиль розподілу

від 75 до 100 процентиля). (1 курс 21 особа, 2 курс 19 осіб, 3 курс 20 осіб, 4 та 5 курси 23 особи).

Другу групу (СЖО⁻) склали досліджувані з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (1-й квартиль розподілу від 0 до 25 процентиля). Середня лінія ряду проходить через 50 процентиля. Кількість осіб: 1 курс n — 20; 2 курс n — 16; 3 курс n — 18; 4, 5 курси n — 13.

На рис. 1 та 2 представлені профілі показників емоційної спрямованості двох груп досліджуваних: рис. 1 відповідно з високими (СЖО⁺) і рис. 2 низькими (СЖО⁻) значеннями (рівнями) загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

На осі X розташовані показники емоційної спрямованості, на осі Y — їх значення, які виражені в процентилях. Поряд з графіком наведені числові значення кожного показника. Значення кожного показника у профілях являють собою середню оцінку відповідного показника усіх представників груп, які розглядаються. Кожний профіль являє собою криву, що відображає значення усіх параметрів емоційної спрямованості.

На рис. 1 представлені профілі емоційної спрямованості груп осіб з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій. При аналізі профілів нас насамперед цікавили значущі відмінності в однойменних показниках. Візуальний аналіз профілів виявив суттєву різницю між ними.

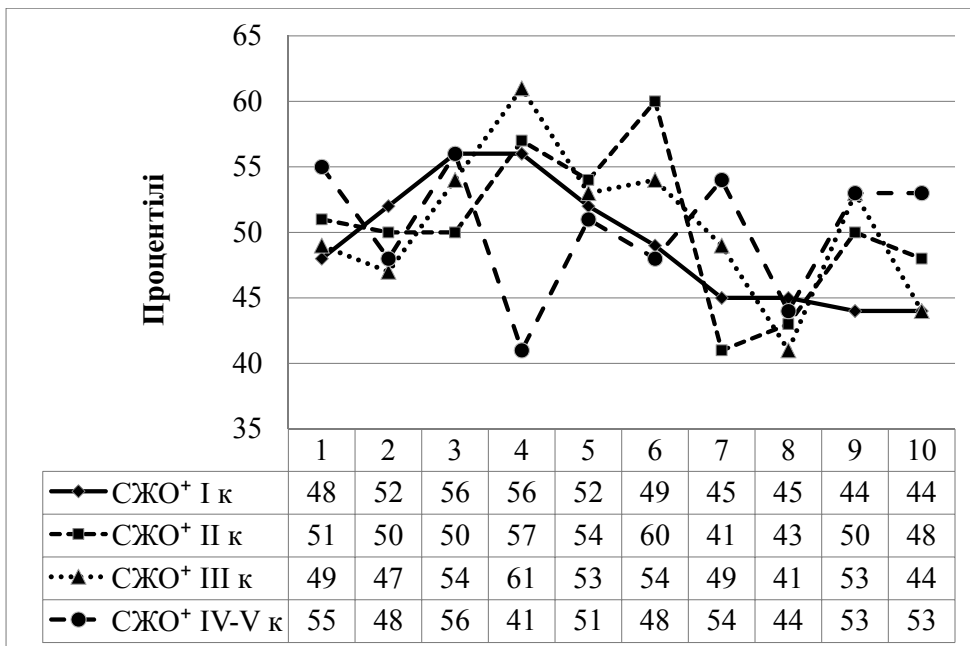


Рис. 1. Профілі емоційної спрямованості груп осіб з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій

Примітка. Умовні позначення шкал методики ЕСО див. табл. 2.

1. Профіль 1 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (далі СЖО +) в нашій вибірці розташований в основному близько середньої лінії. Вище середньої лінії виділяються піки акізитивних, праксичних та глоричних емоцій. Показники нижче середньої лінії — гностичні, комунікативні та естетичні емоції.

2. Профіль (СЖО +) 2 курсу має зигзагоподібний характер, що свідчить про неоднорідність прояву емоційної спрямованості. Мають максимальні значення — альтруїстичні, гедоністичні та глоричні емоції; мінімальні показники — гностичні, пугнічні емоції.

3. Профіль (СЖО+) 3 курсу теж має зигзагоподібну форму, максимальні піки вище середньої лінії — глоричні, праксичні, альтруїстичні та комунікативні емоції; найнижчі — пугнічні, естетичні та акізитивні емоції.

4. Профіль 4, 5 курсів з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО +) має зигзагоподібний характер. Вище середньої лінії виділяються піки — праксичні, романтичні, гностичні емоції; піки нижче середньої лінії — глоричні та пугнічні емоції.

На рис. 2 представлені профілі емоційної спрямованості груп осіб з низьким рівнем значення загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

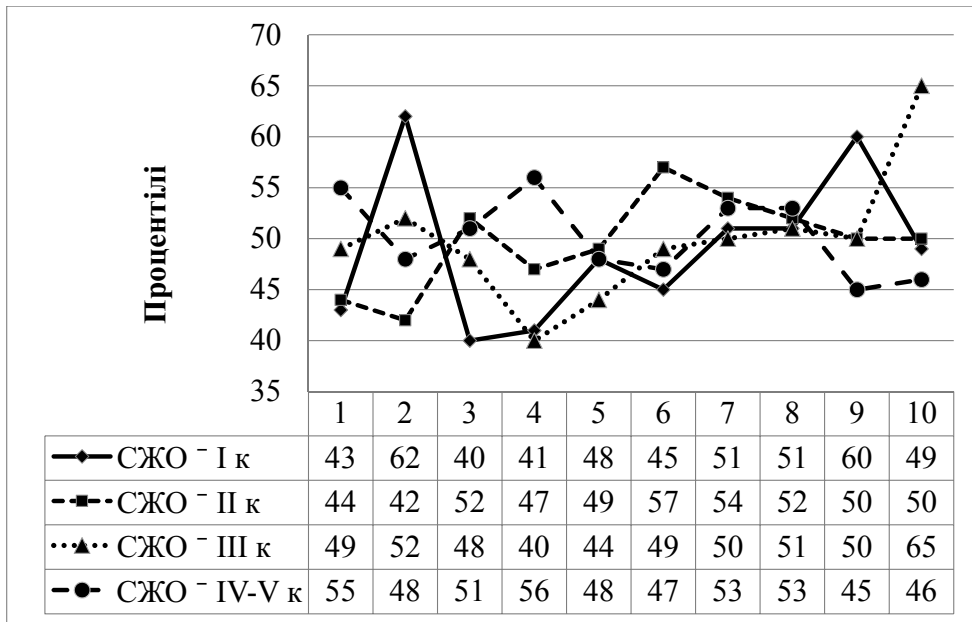


Рис. 2. Профілі емоційної спрямованості груп осіб з низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій

Примітка. Умовні позначення шкал методики ЕСО див. табл. 2.

1. Профіль 1 курсу з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (далі СЖО-) в нашій вибірці має зигзагоподібний характер, що свідчить про неоднорідність прояву емоційної спрямованості. Піки

вище середньої лінії — акизитивні та комунікативні емоції. Показники нижче середньої лінії — праксичні, глоричні та романтичні емоції.

2. Профіль (СЖО-) 2 курсу в нашій вибірці розташований в основному близько середньої лінії. Піки вище середньої лінії — альтруїстичні та праксичні емоції; найнижчі — акизитивні та романтичні емоції.

3. Профіль (СЖО-) 3 курсу має максимальні піки вище середньої лінії — естетичні та акизитивні емоції; найнижчі піки — гедоністичні та праксичні емоції.

4. Профіль 4, 5 курсів з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) у вибірці має зигзагоподібний характер з максимальними піками вище середньої лінії — глоричні та романтичні емоції; найнижчі піки — комунікативні, естетичні та альтруїстичні емоції.

Порівняння профілів осіб емоційної спрямованості з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій та профілів осіб емоційної спрямованості з низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій показує, що у досліджуваних студентів 1 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (далі СЖО+) найбільшим показникам емоційної спрямованості є праксичні та глоричні емоції; з низьким рівнем (СЖО-) — акизитивні емоції. Найнижчі показники у групі (СЖО+) є комунікативні емоції, у групі (СЖО-) — праксичні емоції. Тобто для першокурсників з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій характерно переживання емоцій, спричинених діяльністю, змінами в ході роботи. А для першокурсників з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій — переживання емоцій, зв'язаних з інтересом до накопичення та володіння.

У досліджуваних студентів 2 курсу (СЖО+) найбільший показник емоційної спрямованості відноситься до альтруїстичних емоцій. Другокурсники групи (СЖО-) демонструють найбільші показники стосовно гностичних емоцій. Найнижчі показники у групі (СЖО+) встановлено відносно гностичних емоцій, а у групі (СЖО-) — відносно акизитивних емоцій. Це означає, що для студентів-психологів 2 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій характерні емоції, які виникають на основі потреби в допомозі, підтримці іншим людям, а з низьким — такі, що пов'язані з потребою у пізнавальній гармонії.

Серед досліджуваних студентів 3 курсу у групі (СЖО+) найбільшим показником емоційної спрямованості є показник глоричних емоцій, а у групі (СЖО-) — показник гедоністичних емоцій. Найнижчі показники у групі (СЖО+) належать пугнічним емоціям, а у групі (СЖО-) — емоціям гедоністичним. Наведені результати вказують на те, що для студентів-психологів 3 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій характерні емоції, які пов'язані з потребою у самоповазі та славі, а з низьким — такі, що пов'язані із задоволенням потреб у тілесному та душевному комфорті.

У студентів 4 та 5 курсів з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) найбільший показник емоційної спрямованості мають праксичні емоції, а у студентів з низьким рівнем загального

показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) такий показник встановлено відносно глоричних емоцій. Найнижчі показники у групі (СЖО +) належать глоричним, а у групі (СЖО -) — комунікативним емоціям. Це свідчить про те, що для студентів-випускників з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій характерні емоції, викликані діяльністю, бажанням досягти успіху в роботі, задоволення тим, що робота зроблена. У випадку з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій вони пов'язані з потребою у самоповазі та славі.

Отже, на підставі вищесказаного можна зробити висновок, що чим вище рівень загального показника смисложиттєвих орієнтацій у студента-психолога, тим він ближче до відповідності емоційних цінностей особистості вимогам професії.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Результати нашого дослідження підтверджують наявність кореляційних зв'язків між смисложиттєвими орієнтаціями і емоційною спрямованістю. Виявлено наявність певної динаміки емоційної спрямованості особистості майбутніх психологів в процесі навчання в ВНЗ. Порівняння профілів емоційної спрямованості, що розрізняються за рівнем значення загального показника смисложиттєвих орієнтацій, дозволило визначити особливості респондентів. Так, виявлено, що чим вище рівень загального показника смисложиттєвих орієнтацій у студента-психолога, тим він ближче до відповідності емоційних цінностей особистості вимогам професії.

Список використаних джерел і літератури

1. Велитченко Л. К. Психология личности в контексте концептуализаций: учебно-научное пособие / Л. К. Велитченко. — Одесса: Издатель Букаев Вадим Викторович, 2015. — 232 с.
2. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. — М.: Наука, 1978. — 272 с.
3. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2006. — 18 с.
4. Руснак І. С. Педагогіка і психологія вищої школи: навч.-метод. посіб. / І. С. Руснак, М. Г. Іванчук. — Чернівці: Рута, 2008. — 176 с.
5. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности / О. П. Санникова. — Одесса: Хорс, 1995. — 334 с.

REFERENCES

1. Velitchenko, L. K. (2015). Psihologija lichnosti v kontekste konceptualizacij: uchebno-nauchnoje posobije [Personality psychology in the context of conceptualizations: educational and research material]. Odessa: Izdatel Bukajev Vadim Viktorovich [in Russian].
2. Dodonov, B. I. (1978). Emocija kak cennost [Emotion as value]. Moscow: Nauka [in Russian].
3. Leontjev, D. A. (2006). Test smysloshiznennyh orientacij (SSHO) [Test of life-guiding orientations]. Moscow: Smysl [in Russian].
4. Rusnak, I. S. (2008). Pedagogika i psihologija vyshchoji shkoly: navchalno-metodychnyj posibnyk [Pedagogy and psychology of higher school: educational and methodical material]. Chernivci: Ruta [in Russian].
5. Sannikova, O. P. (1995). Emocionalnost v structure lichnosti [Emotionality in the personality structure]. Odessa: Hors [in Russian].

Варе Ирина Сергеевна

аспирантка кафедри теорії і методик практичної психології,
Южноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського, Одеса, Україна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ
СМЫСЛОЖИЗНЕННЫМИ ОРИЕНТАЦИЯМИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТЬЮ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ**

Резюме

Раскрывается смысл утверждения о существовании структурно-функциональных связей между смысложизненными ориентациями и эмоциональной направленностью у будущих психологов. Выявлено наличие динамики эмоциональной направленности личности будущих психологов в процессе обучения в вузе. Сравнение профилей эмоциональной направленности, различающихся по уровню значением общего показателя смысложизненных ориентаций, позволило определить психологические особенности у испытуемых. Установлена взаимозависимость показателей смысложизненных ориентаций и эмоциональных ценностей личности у студентов-психологов в соответствии с требованиями профессии.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, студенты-психологи, эмоциональная направленность.

Vare I. S.

postgraduate student of the chair of theory and methodology of practical psychology, South Ukrainian national pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odessa, Ukraine

**PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN
LIFE-GUIDING ORIENTATIONS AND EMOTIONAL ORIENTATION
OF FUTURE PSYCHOLOGISTS**

Abstract

The purpose of this article is to specify features of relationship of life-guiding orientations with the types of emotional orientation of future psychologists. Life-guiding orientations are the dynamic component of the sense sphere of personality. They contain behavioral, cognitive, and emotional components, and are influenced by psychological features of student age. Using the test-questionnaire «Life-guiding orientation» and the method «Finding of the overall emotional orientation of the personality» the profile of emotional orientation of groups of individuals with a high and low level of life-guiding orientations have been obtained. The conclusion has been formulated about the existence of structural and functional relationships between life-guiding orientations and emotional orientation of future psychologists. The presence has been detected of the dynamics of emotional orientation of the personality of future psychologists in the process of studying in the university. Comparison of the profile of emotional orientation that differ by the level value of the General indicator of life-guiding orientations allowed to identify the psychological characteristics of the studied persons. It has been concluded about the interdependence of indicators of life-guiding orientations and emotional values of the personality of future psychologists in accordance with the requirements of the profession.

Key words: value system, sense sphere, life-guiding orientation, emotional orientation.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2016

УДК 316.614:378–057.87–054.6

Вихрущ-Олексюк Олександра Анатоліївна

асистент кафедри медичної біоетики і деонтології ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України»

e-mail: vykhrushch_oa@tdmu.edu.ua

ORCID: 0000–0002–7516–2835

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ІНОЗЕМНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

У даній статті проаналізовано особистісні детермінанти інтеграції іноземного студента в полікультурне середовище вищого навчального закладу України. Визначено, що взаємодія у інтернаціональній групі та успішність входження у нове, незвичне середовище обумовлені рівнем розвитку толерантності (етнічної, соціальної, як особистісної риси, до невизначеності), етнічною ідентичністю (в «нормі», гіпер/гіпоідентичністю), соціальною дистанцією (від прийняття до повного неприйняття), стереотипністю сприйняття. Визначення рівня прояву даних особистісних детермінант та їх урахування в навчальному процесі сприятиме полегшенню процесу інтеграції іноземних студентів у полікультурне середовище.

Ключові слова: іноземний студент, полікультурність, толерантність, етнічна ідентичність, соціальна дистанція.

Постановка проблеми. У зв'язку із збільшенням числа студентської молоді, що бажає здобувати освіту за межами своєї держави, виникає ряд труднощів та наслідків як для особистості, так і для суспільства. Зокрема зі сторони суспільства виникає потреба у створенні умов миру, позитивної взаємодії та співіснування в межах одного середовища представників різних культурних, релігійних, соціальних традицій. Зі сторони особистості перебування у полікультурному середовищі обумовлене певними особистісними детермінантами, такими як: минулим досвідом міжетнічної взаємодії, рівнем розвитку толерантності та її видів, адекватною соціальною дистанцією, соціальними стереотипами, установками на міжетнічну взаємодію, рівнем самоактуалізації особистості тощо. Аналіз теоретичних підходів С. Бочнера, О. Блінової, К. Хуанга, Н. Моргунової, Т. Єльчанінової, А. Скрипнікова, Л. Герасименка, Р. Ісакова, Г. Небесного свідчить про виділення етапів проходження адаптації, інтеграції та самореалізації, а також ряду труднощів (психофізіологічних, навчально-пізнавальних, соціокультурних; адаптаційних; комунікативних; побутових та ін.), з якими зустрічаються іноземні студенти на протязі навчання у вищому навчальному закладі, та є відмінними від тих, що супроводжують студентів, що не змінюють країну проживання при поступленні у вищий навчальний заклад [2; 3; 5; 6].

На основі аналізу вищеперерахованих класифікацій труднощів слід зазначити, що особистість іноземного студента в освітньому просторі укра-

їнських вnz зазнає значних змін, які можуть відображати певну динаміку формування стадій адаптації, інтеграції та самореалізації, зміст яких у студентів різних етнічних груп може мати свою специфіку.

Метою нашого дослідження є визначення особистісних детермінант іноземного студента, що впливають на його інтеграцію у полікультурне середовище.

Результати дослідження. При розробці та проведенні констатувального етапу дослідження нами було взято за основу теоретико-методологічне обґрунтування, запропоноване О. Асмоловим, що базується на трьох рівнях (квазіпсихологічному; інтерсуб'єктному та інтрапсихологічному) [1]. Нами проаналізовано методи, які вважали за доцільне використовувати М. Верещагіна, Н. Моргунова, Т. Єльчанінова, Г. Солдатова, Л. Шайгерова, А. Борисова та інші при дослідженні проблеми соціально-психологічного входження іноземців в нове для себе середовище. На основі цього аналізу визначено, на нашу думку, найбільш доцільні для досягнення поставлених завдань методи, зокрема це: експрес-питальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва та Л. Шайгерової; шкала соціальної дистанції Е. Богардуса; методика діагностування толерантності до невизначеності С. Баднера; діагностичний тест відносин Г. Солдатової; методика для визначення типу етнічної ідентичності Г. Солдатової, С. Рижової. Задля вирішення питання адекватного пред'явлення вербальних тестових методик ми скористались методом подвійного перекладу, що був запропонований Д. Кемпбелом та О. Вернером.

Дослідженням було охоплено 318 студентів-іноземців з країн Африканського континенту, віком від 18 до 31 року. Досліджуваних розподілено на 3 групи по 106 респондентів (по 53 представники жіночої та чоловічої статі у кожній) залежно від терміну перебування на навчанні в Україні: 1 група — до 1 року; 2 група — від 1 до 2 років; 3 група — більше двох років. Дослідно-психологічна робота проводилася у трьох вищих навчальних закладах міста Тернополя: Тернопільському національному економічному університеті, ДВНЗ «Тернопільському державному медичному університеті імені Івана Горбачевського МОЗ України» та Тернопільському національному технічному університеті ім. Івана Пулюя.

Слід зауважити, що при проведенні констатувального етапу дослідження ми зіштовхнулися із рядом труднощів: добір психодіагностичного інструментарію, прийнятного саме для іноземних студентів; небажання студентів-іноземців відповідати на запитання, мотивуючи це відсутністю сенсу проведення подібних опитувань (супроводжуючи свої думки висловлюваннями «Це нічого не дасть», «Це не має змісту», «Я не бачу в заповненні анкети ніякої користі», «Це нічого не змінить»); часткова заповненість анкет (що супроводжувалось відповіддю «Занадто багато читати»); питання тестових методик, що стосувались будь-якої етнічної різниці (особистісне ставлення до людини з іншими поглядами, віросповіданням, кольором шкіри, культурою — що характерно для полікультурної групи) — сприймалися як некоректні.

Оскільки ефективність процесу залучення іноземного студента до нових соціальних умов буде успішною, якщо базуватиметься на принципі толерантності, нами було проаналізовано ряд показників, що стосуються даного принципу. За результатами експрес-питальника «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова) було виявлено тенденцію до значного переважання середнього рівня вияву толерантності усіх респондентів (86 балів). Дані результати свідчать про характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантних особливостей залежно від ситуації. При порівнянні даних за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона встановлено обернену взаємозалежність між загальним рівнем толерантності та статтю ($r = -0,201$, $p < 0,01$). Тобто у жінок загальний рівень толерантності вищий, ніж у чоловіків.

Таблиця 1

Середні значення індексу толерантності у студентів-іноземців

Показник \ Термін перебув.	1 група(0–1 р)				2 група (1–2 р)			3 група (2–3 р)		
	Заг.	Заг.	Ч	Ж	Заг.	Ч	Ж	Заг.	Ч	Ж
Σ	86	85	83	87	85	83	87	88	85	90
Етнічна тол.	28	28	28	29	28	27	29	29	28	29
Соціальна тол.	29	29	28	29	29	29	29	30	30	31
Тол. як особистісна риса	28	28	28	28	28	27	29	29	27	30

Загальний показник етнічної толерантності (28 балів) відповідає середньому рівню та вказує на нейтральне ставлення іноземних студентів до представників інших етнічних груп. Проте слід зазначити, що порівняльний аналіз середніх величин за гендерним показником (див. табл. 1) дозволив констатувати, що респонденти жіночої статі проявляють високий рівень (29 балів) поваги та прийняття представників інших національностей. Чоловіки ж, в свою чергу, навіть при довготривалому перебуванні у мультикультурному середовищі, зберігають стабільно нейтральне ставлення до інших (28 балів). Дані результати підтверджуються також шляхом застосування кореляційного аналізу ($r = -0,149$, $p < 0,01$).

Узагальнені середні результати дослідження за шкалою «соціальна толерантність» вказують на незалежність від статі респондентів. Тобто іноземні студенти (як жінки, так і чоловіки) в однаковій мірі проявляють толерантне та інтолерантне ставлення до представників різних соціальних груп (меншин, злочинців, психічно невірноважених людей). Зростання терміну перебування у полікультурному середовищі позитивно впливає на прийняття певних соціальних груп, верств населення, способів соціальної взаємодії, що відрізняються від звичних для респондента, а також прояву особистісних установок щодо певних соціальних процесів ($r = 0,162$, $p < 0,01$).

Важливим фактом є виявлення оберненої взаємозалежності між толерантністю як особистісною рисою та гендерною приналежністю ($r = -0,228$, $p < 0,01$). Простежується зміна показника у дівчат від середнього (28 балів на першому році) рівня до високого (більше двох років перебування на навчанні за кордоном — 29 та 30 балів). Тобто можна стверджувати про

прояв у представниць жіночої статі таких якостей особистості, як емпатія, прийняття себе та інших, альтруїзм, миролюбність, прагнення до діалогу тощо. В той же час у представників чоловічої статі не простежуються зміни за даною шкалою (27–28 балів — середній рівень прояву).

Для визначення системи толерантно-інтолерантних установок у ставленні до представників різних соціальних груп було використано модифіковану шкалу соціальної дистанції Е. Богардуса. За допомогою даної методики було визначено ряд соціальних установок іноземних студентів щодо представників: а) іншої національності, б) іншої релігії; в) із іншим кольором шкіри; г) українця. Завдяки дослідженню розглянуто питання психологічної готовності студентів, що навчаються за кордоном, до взаємодії у полікультурному середовищі.

Аналіз отриманих первинних даних засвідчив значні індивідуальні розбіжності у ступені прийняття представників цих груп: від абсолютної ізоляції, максимального відмежування до високого ступеня близькості (готовність прийняти як близького родича) (див. рис. 1). Середні значення показників прийняття-неприйняття студентами-іноземцями представників цих груп засвідчили неоднозначність у ставленні до них. Зокрема, найбільше неприйняття іноземні студенти проявляють до людей з іншим кольором шкіри (11 %), при цьому прийняти цю ж людину як найближчого друга готові 32 % (на одному рівні із представниками іншої національності). Неоднозначність сприйняття людини з іншим кольором шкіри є недостатньо зрозумілим, адже в опитуванні брали участь студенти з африканських країн, які за даною характеристикою значно відрізняються від населення країни, до якої вони прибули на навчання. Соціально-психологічне ставлення респондентів до представника української нації межує із готовністю прийняти його як близького друга (24 %), родича (21 %) — високий рівень близькості, до прийняття його як гостя (туриста) у своїй країні (18 %) — високий рівень соціального дистанціювання. Представника іншої релігії студенти, що прибули на навчання із інших країн, бачать як близького друга (28 %) та громадянина своєї держави (23 %). Майже однакова кількість представників даної групи готові бути сприйнятими респондентами як гості (туристи) (13 %), сусіди по будинку (10 %), колеги по роботі (10 %), близькі родичі (10 %). Але серед студентів-іноземців існує група, що не готові бачити у своїй країні людей іншої релігії (5 %), представників української та відмінних від власної національностей (по 6 %), що свідчить про інтолерантні установки.

Порівняльний аналіз достовірних розбіжностей в установках щодо означених соціальних груп серед студентів-іноземців дозволив виявити певні тенденції та ряд специфічних взаємозалежностей. Зокрема, чим довше людина перебуває в контакті із представниками різних народів, культур, тим меншою стає соціальна дистанція між ними ($r = 0,124$, $p < 0,05$). Якщо ж аналізувати гендерну складову, то слід зазначити, що у представників чоловічої статі спостерігається збільшення соціального дистанціювання на основі релігійності ($r = 0,173$, $p < 0,01$) та кольору шкіри ($r = 0,111$, $p < 0,05$) на відміну від жінок.

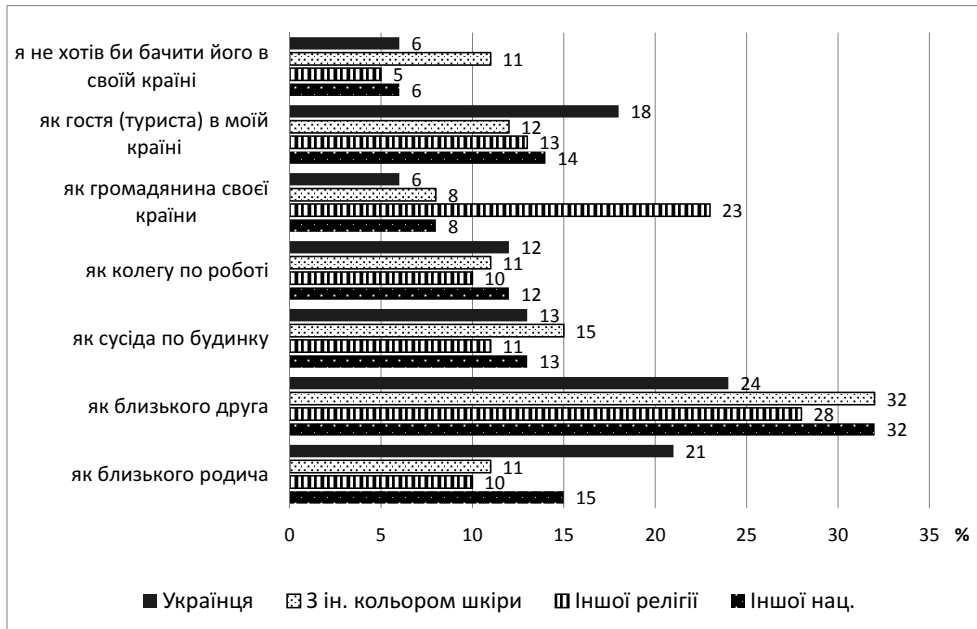


Рис. 1. Результати дослідження соціальної дистанції за методикою Е. Богардуса

Результати діагностичного тесту «Толерантність до невизначеності» С. Баднера свідчать про середній рівень (64 бали) готовності студентів іноземців продуктивно діяти в незнайомій для них ситуації та при недостатній кількості інформації брати на себе відповідальність (див. табл. 2). Аналізуючи результати по субшкалах, відзначається середній рівень толерантного ставлення до новизни (17 балів), складностей (35 балів) та суперечливостей (13 балів), що супроводжують людину в умовах змінного сьогодення. Даний показник є якісною характеристикою особистості та важливим з точки зору соціально-психологічної інтеграції до нових умов не лише навчального процесу, а й взаємодії в полікультурному середовищі. Чим довше студент-іноземець перебуває в полікультурному середовищі, тим нижчим стає загальний рівень толерантності до невизначеності ($r = -0,168$, $p < 0,01$) та до труднощів, що виникають на його шляху ($r = -0,182$, $p < 0,01$). Показники даної кореляції можна пояснити в першу чергу процесом адаптації та виникненням стресостійкості до тих речей, подій, інформації, що раніше викликали занепокоєння та були незрозумілими. В незвичній ситуації, при підвищенні толерантності до невизначеності, людина вбачає можливість розвитку та прояву своїх здібностей та навичок. Тобто чим довше іноземний студент перебуває у полікультурному середовищі, тим більше інформації, навичок взаємодії він отримує і відмінності між людьми у національному, культурному, релігійному плані, що спочатку сприймалися як домінуючі при встановленні чи не встановленні контакту, відходять на задній план.

Таблиця 2

Середні значення за результатами діагностичного тесту «Толерантність до невизначеності» у студентів-іноземців

Показник \ Термін перебув.	Заг. %	1 група(0–1 р)			2 група (1–2 р)			3 група (2–3 р)		
		Заг.	Ч	Ж	Заг.	Ч	Ж	Заг.	Ч	Ж
Σ	64	65	65	65	65	65	65	62	62	62
Новизна	17	17	16	17	17	17	17	16	16	16
Складність	35	36	36	35	35	35	35	33	33	33
Суперечливість	13	13	13	13	13	13	13	12	13	12

За допомогою Діагностичного тесту відносин Г. Солдатової було досліджено емоційно-ціннісний компонент етнічного стереотипу (див. табл. 3). На основі аналізу отриманих даних можна стверджувати, що у студентської молоді іноземного походження щодо себе виявлено середній рівень позитивного емоційного стереотипу ($D = 0,16$). Порівнюючи середні результати за параметрами «Я» ($D = 0,16$) та ставлення до «Представника своєї нації» ($D = 0,11$), слід зазначити, що студент-іноземець ідентифікує і сприймає себе як типового представника своєї національності. Із таблиці 3 можна зробити висновок, що відсоткове співвідношення результатів прояву негативного стереотипу до себе та до типового представника своєї національності однакове (по 16 %). Щодо створення стереотипного уявлення про українця, то загальний показник по даній групі близький до нуля ($D = 0,04$), що вказує на невизначеність (амбівалентність), коли респонденти не віддають чіткої переваги позитивному чи негативному полюсу оцінки. Сказане попередньо підтверджується також відсотковим показником — 36 % приписують негативні характеристики характеру українця, на протилежну 64 % позитивних (табл. 3). Таким чином, ми можемо говорити про високу етнічну ідентичність досліджуваних, про наявність у них чіткої міжетнічної диференціації.

Таблиця 3

Середні значення коефіцієнту стереотипності (D) за результатами діагностичного тесту відносин (за Г. Солдатовою)

Показник \ Термін перебув.	Заг. D	1 група(0–1 р)			2 група (1–2 р)			3 група (2–3 р)		
		Заг.	Ч	Ж	Заг.	Ч	Ж	Заг.	Ч	Ж
Я	0,16	0,11	0,07	0,15	0,19	0,16	0,22	0,18	0,14	0,22
Свій народ	0,11	0,07	0,05	0,1	0,17	0,14	0,2	0,1	0,07	0,13
Українці	0,04	0,05	0,04	0,07	0,04	0,04	0,05	0,03	0,02	0,05

Дані характеристики є цікавими з точки зору статі та динаміки. Зокрема, у чоловіків рівень емоційно-оцінного ставлення до себе ($r = -0,226$, $p < 0,01$) та до типового представника свого народу ($r = -0,197$, $p < 0,01$), нижчий, ніж у жінок. Проте чим довше студент іноземного походження перебуває на навчанні в полікультурному середовищі, тим більше спостерігається підвищення інтенсивності емоційно-оцінного компоненту соці-

ального стереотипу щодо власного Я (переважання високих балів по позитивних якостях та рисах характеру) ($r = 0,172$, $p < 0,01$). Дані результати можуть бути пов'язані із проходженням інтеграційних процесів, створенні умов для ствердження власної особистості як члена колективу та майбутнього спеціаліста, на основі чого будується взаємодія із іншими.

Тест на визначення типів етнічної ідентичності Г. Солдатової, С. Рижової дозволяє діагностувати етнічну самосвідомість і її трансформацію в умовах міжетнічної взаємодії. Аналізуючи отримані результати, слід зазначити, що у всіх респондентів спостерігається домінування позитивної етнічної ідентичності, тобто позитивне ставлення до свого та інших народів. Прагнення до позитивної етнічної ідентичності є необхідною умовою збереження цілісності та неповторності етнічної спільності в етнокультурному різноманітті світу. Прояв того чи іншого типу етнічної ідентичності у студентів-іноземців може коригуватися їхнім особистісним досвідом взаємодії із представниками іншої національності, саме тому для нас було цікавим прослідкувати збереження позитивної етнічної ідентичності в межах високого показника норми впродовж усього навчання в полікультурних групах (від 13 до 15 балів). В поліетнічному суспільстві позитивна етнічна ідентичність задає оптимальний баланс толерантності щодо власної та інших етнічних груп, що дозволяє розглядати її, з одного боку, як умову самостійного і стабільного існування етнічної групи, з іншого — як умову мирної міжкультурної взаємодії в поліетнічному світі.

Посилення деструктивності в міжетнічних відносинах обумовлено трансформаціями етнічної самосвідомості по типу гіпер-/гіпоідентичності, що відповідають таким шкалам, як етніонігілізм (8 б.), етнічна індіферентність (11б.), етноегоїзм (9 б.), етноізоляція (10 б.), етнофанатизм (10 б.). Середні показники за даними шкалами відповідають середньому рівню прояву. В основі даних шкал лежить рівень «негативізму» щодо власної та інших етнічних груп, поріг емоційного реагування на іноетнічне оточення та вираженість агресивних та ворожих реакцій (табл. 4). Домінування одного із видів гіперідентифікації може бути причиною виникнення конфліктних ситуацій, різноманітних форм ксенофобії, расизму. В свою чергу гіпоідентифікація (етніонігілізм та етнічна індеферентність) в умовах полікультурного середовища (яким є група іноземних студентів) може призвести до маргіналізації, тобто до відмови від цінностей та традицій своєї культури та неприйняття іншої.

Використовуючи дані кореляційного аналізу, виявлені гендерні тенденції у етнічній ідентичності студентів-іноземців. Як було зазначено вище, домінуючим є переважання «норми» у всіх респондентів, проте у представників чоловічої статі даний показник нижчий, ніж у жінок ($r = -0,186$, $p < 0,01$). Прослідковується пряма взаємозалежність між схильністю чоловіків до етніонігілізму ($r = 0,141$, $p < 0,05$) та етноегоїзму ($r = 0,111$, $p < 0,05$) у порівнянні із жінками. Тобто у міжетнічних стосунках чоловіки швидше вдадуться до пошуку стійких соціально-психологічних ніш не за етнічним критерієм, чи до взаємодії із іншими крізь призму свого народу, ніж жінки.

Таблиця 4

Середні значення за результатами діагностичного тесту на визначення типів етнічної ідентичності (за Г. Солдатовою, С. Рижовою)

Показник \ Термін перебув.	Заг.	1 група (0–1 р)			2 група (1–2 р)			3 група (2–3 р)		
		Заг.	Ч	Ж	Заг.	Ч	Ж	Заг.	Ч	Ж
Етнопілізм	8	8	9	8	8	11	9	7	8	7
Етн. індеферентність	11	11	10	11	11	12	11	12	11	12
Норма	14	14	13	14	14	13	15	14	14	15
Етноогоїзм	9	8,4	9	8	10	10	9	8	8	8
Етноізоляція	10	10	10	10	11	11	11	9	9	9
Етнофанатизм	10	11	10	11	11	11	11	10	10	10

Примітка: 20–14 балів — високий рівень прояву; 7–13 — середній; 0–6 — низький.

Тривале перебування в іншому культурно-соціальному середовищі накладає свій відбиток на етнічну ідентичність студента іноземця. Однією із закономірностей, що підтвердилась при застосуванні кореляційного аналізу, є зменшення рівня етноізоляції при збільшенні тривалості перебування у полікультурному середовищі ($r = -0,140$, $p < 0,05$). Студент-іноземець перебуваючи під впливом та у взаємодії із різноманітними етнокультурними представниками змінює своє бачення домінантності та зверхності своєї нації над іншими. Цікавим є факт прямого кореляційного зв'язку між терміном перебування у полікультурному середовищі та етноіндеферентністю ($r = 0,127$, $p < 0,05$). Тобто, чим довше студент-іноземець перебуває у полікультурному середовищі, тим більша вірогідність розмивання етнічної ідентичності, що виражається у невизначеності етнічної приналежності, неактуальності етнічності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Хоча у більшості випадків студенти-іноземці демонструють середній рівень прояву досліджуваних ознак (загального рівня та видів толерантності, етнічної ідентичності, соціальної дистанції, стереотипності сприйняття), однак є група респондентів, що особливо потребує професійної підтримки, супроводу та психологічної корекції з метою покращення їх інтеграції у полікультурне середовище вищого навчального закладу України.

Отже, наша країна може стати психологічно комфортною для іноземного студентства за умови, що процес навчання, система соціально-психологічного супроводу буде організована із врахуванням усіх труднощів та особистісних детермінант та в основі взаємодії буде лежати принцип толерантності.

Дане дослідження не вичерпує всіх аспектів інтеграції особистості в полікультурне середовище. Перспективними в соціальній психології можуть бути закономірності інтеграції іноземних студентів з точки зору гендерної стратегії; специфічні особливості входження в полікультурне середовище студентів-іноземців — представників різних віросповідань, з огляду на регіональну та мовленнєву специфіку; важливим є лонгitudне вивчення становлення в процесі професійної діяльності студентів, що прибули на

навчання до України; порівняльний аналіз інтеграційних процесів, які характеризують входження українських студентів у полікультурне середовище іноземного вчз із подібним процесом для іноземних студентів в Україні.

Список використаних джерел і літератури

1. Асмолов А. Г. Шлягина Е. И. Национальный характер и индивидуальность: опыт этнопсихологического анализа / А. Г. Асмолов, Е. И. Шлягина // Психологические проблемы индивидуальности: Науч. сообщ. к семинару-совещанию молодых ученых. Ленинград, 14–17 мая 1984 г. — 1984. — Вып. 2. — С. 257–260.
2. Блинова О. С. Трудова міграція населення України у соціально-психологічному вимірі : монографія / О. С. Блинова. — Херсон : РІПО, 2011. — 486 с.
3. Моргунова Н. С. Наукові підходи до дослідження психологічних особливостей адаптації іноземних студентів до навчання у ВНЗ України / Н. С. Моргунова, Т. М. Сльчанінова // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. — 2014. — Вип. 47. — С. 139–148.
4. Психодиагностика толерантности личности / [под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой]. — М.: Смысл, 2008. — 172 с.
5. Скрипніков А. М. Особливості психологічної адаптації іноземних студентів медичних закладів України / А. М. Скрипніков, Л. О. Герасименко, Р. І. Ісаков, Г. Л. Небесний // Світ медицини та біології. — 2013. — № 2(37). — С. 159–161.
6. Фернхем А., Бочнер С. Культурный шок // Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности [для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направл. и спец-тям психологии] / Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Калиненко В. К., Кравцова О. А. — М. : Смысл, 2002. — С. 193–200.

REFERENCES

1. Asmolov A. G., & Shlyagina E. I. (1984) Natsionalnyiy harakter i individualnost: opyt etnopsihologicheskogo analiza [National character and personality: the experience of ethno-psychological analysis]. *Psychological problems of identity: Nauch. soobsch. k seminaru-soveschaniyu molodyih uchenyih. Leningrad, 14–17 maya 1984 h., Vol. 2, 257–260* [in Russian].
2. Blynova O. E. (2011) *Trudova mihratsiia naselennia Ukrainy u sotsialno-psykholohichnomu vymiri: monografiya* [Labour migration Ukraine in social and psychological terms: monograph]. Kherson: RIPO [in Ukrainian].
3. Morhunova N. S., & Yelchaninova T. M. (2014) Naukovi pidkhody do doslidzhennia psykholohichnykh osoblyvostei adaptatsii inozemnykh studentiv do navchannia u VNZ Ukrainy [Scientific approaches to the research of psychological features of adaptation of foreign students to studying in higher educational institutions of Ukraine]. — *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia. — Bulletin of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Psychology. Vol. 47, 139–148* [in Ukrainian]
4. Soldatova H. U., & Shaiherova L. A. (Eds.). (2008). *Psychodiagnostics of personality tolerance*. M.: Smyisl.
5. Skrypnykov A. M. Osoblyvosti psykholohichnoi adaptatsii inozemnykh studentiv medychnykh zakladiv Ukrainy [Features of foreign students' psychological adaptation at higher medical educational establishments of Ukraine]. *Svit medytsyny ta biolohii. — The world of medicine and biology, Vol. 2(37), 159–161*.
6. Fernhem A., & Bochner S. (2002) Culture Shock. *Psychological assistance to migrants: trauma, culture change, identity crisis*. H. U. Soldatova, L. A. Shaiherova, V. K. Kalynenko, O. A. Kravtsova. M.: Smyisl.

Выхрущ-Олексюк Александра Анатольевна

ассистент кафедры медицинской биоэтики и деонтологии ГВУЗ
«Тернопольский государственный медицинский университет
им. И. Я. Горбачевского МОЗ Украины»

**ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ИНОСТРАННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ
МОЛОДЕЖИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ИНТЕГРАЦИИ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Резюме

В данной статье проанализированы личностные детерминанты интеграции иностранного студента в поликультурную среду высшего учебного заведения Украины. Определено, что взаимодействие в интернациональной группе и успешность вхождения в новую, необычную среду обусловлены уровнем развития толерантности (этнической, социальной, как личностной черты, к неопределенности), этнической идентичностью (в «норме», гипер/гипоидентичностью), социальной дистанцией (от принятия до полного непринятия), стереотипностью восприятия. Определение уровня проявления данных личностных детерминант и их учет в учебном процессе будет способствовать облегчению процесса интеграции иностранных студентов в поликультурной среде.

Ключевые слова: иностранный студент, поликультурность, толерантность, этническая идентичность, социальная дистанция.

Vykhruhch-Oleksyuk O. A.

assistant of the department of medical ethics and deontology,
I. Y. Horbachevskyy Ternopil State Medical University

**PERSONALITY DETERMINANTS OF THE FOREIGN STUDENT
YOUTH AS A CONDITION OF SUCCESSFUL INTEGRATION
INTO THE MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Abstract

This article analyzes a number of difficulties and determinants of personality that affect the integration of foreign students in the multicultural environment of the higher educational institutions in Ukraine which differ from those that typical for the students that do not alter their country of residence at admission to a higher educational institution. It was determined that the interaction in international groups and successful entry into new and unfamiliar environment are conditioned by the level of tolerance (ethnic, social as personality traits, uncertainty), ethnic identity (i«normal», hyper / hypoidentity), social distance (from acceptance to complete rejection), stereotypical perceptions. The positive ethnic identity sets the optimal balance of tolerance to own and other ethnic groups. In turn, tolerance involves expression of such personality traits as empathy, self acceptance and acceptance of others, altruism, peacefulness, the desire for dialogue and so on. The problems of selection and usage of the diagnostic tools were characterized for international students. Personality determinants of integration of foreign students were analyzed by taking into consideration the gender component and length of stay in a multicultural environment (1 group — 1 year, 2 group — 1 to 2 years, 3 group — more than 2 years). Definition of the level of manifestation of personal determinants and their

usage in the learning process will help to facilitate the integration of foreign students in a multicultural environment.

Key words: foreign student, multiculturalism, tolerance, ethnic identity, social distance.

Стаття надійшла до редакції 13.04.2016

УДК 159.923.2: 922

Возович Антоніна Анатоліївна

аспірантка Університету сучасних знань (м. Київ)

e-mail: antonina.vosovic@ukr.net

orcid.org/0000–0001–7178–7582

ДЕФОРМАЦІЇ ПРАВОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ

У статті проаналізовано різні деформації правової свідомості студентів коледжів, тобто зміни, які призводять до протиріч у раціональних і психологічних компонентах їх правосвідомості. До таких деформацій належать: правовий інфантилізм, правовий нігілізм, правовий ідеалізм, маргінальна правосвідомість, перероджена правосвідомість, морально-правовий конформізм, спекулятивно-правовий популізм, негативно-правовий радикалізм. Показано, що правова активність студентів коледжів детермінована системою правових уявлень і стереотипів: образом законотворчої людини, образом правопорушника, принципами та основними поняттями права, морально-правовими цінностями, уявленнями про справедливість, про мету соціальної взаємодії — тобто змістовими компонентами правосвідомості.

Ключові слова: студенти, свідомість, правосвідомість, деформація правової свідомості.

Складні і часом суперечливі процеси, які відбуваються у всіх сферах суспільного життя України, значною мірою впливають на стан правосвідомості громадян. Особливо такий вплив позначається на молоді, оскільки її правова свідомість знаходиться у стадії свого активного становлення. Соціально негативні явища істотно вплинули на загальний рівень прийняття молоддю соціально-правових норм та кількісно виявилися у статистиці антисоціальної поведінки. Крім цього, розглянуті вище розбалансованість та нечіткість уявлень про правову дійсність утруднюють надзвичайно важливий процес правової ідентичності, передусім у молодіжному середовищі, вироблення в неї власної системи ставлень до соціально-правових норм та інституцій [1].

На жаль, доводиться констатувати наявність багатьох негативних факторів моральної і правової свідомості молоді, до проявів яких можна віднести ріст наркоманії, зловживання алкогольними й тютюновими виробами, збільшення злочинності. Як свідчать статистичні дані, динаміка молодіжної злочинності має тенденції до зростання. У молодіжному середовищі процвітають неповага до закону, права, правовий нігілізм. Динаміка розвитку правосвідомості й вироблення в молоді правового мислення, адекватного суспільним змінам, пов'язані з рішенням ряду завдань, одним з яких є оволодіння молодими людьми відповідними знаннями про соціальні й духовні цінності і права як явища світової цивілізації і національної культури, усвідомлення молоддю нерозривного зв'язку прав і обов'язків.

Правова свідомість індивідів, зазнавши крайнього ступеня деформації, може перетворитися на кримінальну свідомість, що несе в собі принципове

заперечення висхідної ідеї права. Кримінальна правосвідомість розцінюється як свідомість поза правом; різні аспекти кримінальної свідомості розглянуті у низці праць [2; 3; 4; 5; 6; 7]. Оскільки кримінальна свідомість перебуває поза контекстом правової свідомісної норми, вона не розглядається нами в даній роботі. Натомість вважаємо трансформації і деформації правової свідомості такими специфічними виявами буденної правосвідомості, які можна розглядати як відхилення від норми, що, за певної корекції, може повернутися до норми.

Свідомісні деформації й інші види аномалій свідомості були детально проаналізовані у вітчизняних дослідженнях [8; 9; 10; 11; 12]. Деформації підлягають усі без винятку сфери правової свідомості громадян: правові знання, правові установки, почуття, переконання в правовій галузі, зміст правового світогляду, правова ідеологія. Деформація правової свідомості припускає деякий початковий рівень правових за своєю природою поглядів, знань, установок, які в силу різних причин переродилися у неправові конструкції або залишилися правовими лише номінально.

Наведемо визначення основних понять, актуальних для розкриття даної підтеми. Отже, деформація правосвідомості — це такі її зміни, які призводять до протиріч у раціональних і психологічних компонентах правосвідомості, що відбивається на сприйнятті правової дійсності й формуванні готовності особистості до юридично значущої поведінки [12].

До поширених видів деформації індивідуальної правосвідомості належать правовий інфантилізм, правовий нігілізм, правовий ідеалізм, маргінальна правосвідомість, перероджена правосвідомість, морально-правовий конформізм, спекулятивно-правовий популізм, негативно-правовий радикалізм.

Правовий інфантилізм — найбільш м'яка форма викривлення правової свідомості, яка полягає у несформованості, недостатності правових знань, установок. При цьому із цілісної системи випадають істотні її елементи й насамперед позитивне ставлення до закону й інших правових цінностей.

Правовий нігілізм характеризується негативним ставленням до права і його цінностей і невір'ям у його силу. Таке усвідомлене ігнорування вимог закону виключає, однак, злочинний намір. Одні вчені визначають правовий нігілізм як активну протиправну тенденцію особистості (І. І. Карпець, О. Р. Ратінов), інші говорять про певний рівень дефектності правової свідомості, що характеризується нігілістичним ставленням до права в цілому, про переконання, що керуватися треба не правом, а своїми бажаннями й інтересами (А. І. Долгова). Треті вказують, що правовий нігілізм виявляється в повному невір'ї в потенційні можливості права (В. О. Туманов).

Правовий ідеалізм займає протилежну позицію, тобто переоцінює силу права й приписує йому ті функції, які право за своєю сутністю не може виконувати. Обидва ці явища мають корінням нерозвинену й деформовану правосвідомість, є наслідком дефіциту політико-правової культури.

Найважчою формою деформації правосвідомості є феномен її переродження. Від правового нігілізму в чистому вигляді перероджена правосвідомість відрізняється не тільки ступенем суспільної небезпеки, але й

мотивацією. Перероджена правосвідомість заснована на свідомому запереченні закону за мотивами користі, жорстокості, жадібності й т. п. Основним наслідком переродження правосвідомості індивідів є здійснення ними різних злочинів, після чого варто говорити про кримінальну правосвідомість [7].

Всім розглянутим формам деформації підлягає також і професійна правосвідомість працівників правоохоронних органів, правників. Зокрема, у дисертаційному дослідженні В. М. Коробки, в якому розглядалися зміст і види деформацій професійної правосвідомості слідчих органів внутрішніх справ, були виявлені такі нові форми деформації правосвідомості, як морально-правовий конформізм, спекулятивно-правовий популізм, негативно-правовий радикалізм. Констатовано, що основний механізм деформації професійної правосвідомості слідчих полягає саме у впливі zdeформованих ціннісних орієнтацій на правові погляди, ідеї, правові почуття, установки, правові знання професіоналів [10].

Проаналізуємо основні уявлення, які побутують у зарубіжній науковій думці стосовно проблеми правослухняності і правових деформацій правосвідомості. Існують дві точки зору на цю проблему.

Згідно з першою позицією, причиною того, що люди дотримуються правових норм, є моральні переконання стосовно того, що слід вважати хорошою поведінкою. Логіка цих поглядів така: інтерналізуючи норми та правові заборони, людина в подальшому керується моральними зобов'язаннями дотримання цих норм, а відтак її поведінка зумовлена свідомістю. Зокрема, Н. Смелзер у своїх працях виходить з того, що в основі соціальних норм завжди полягають культурні цінності певної соціальної спільноти. Саме норми визнають ті очікування та стандарти, що керують інтеракцією людей [16].

До цієї позиції приєднуються дослідники Е. Берджес [13] та Н. Шварц [14], стверджуючи, що саме цінності та моральні аргументи суттєво впливають на прийняття суб'єктивного рішення щодо скоєння або нескоєння правопорушення. Особиста мораль та прийняття права сильніше впливають на дотримання законів, ніж інші чинники.

Інший підхід полягає у тому, що сама можливість викриття та покарання змушує більшість людей підкорятися закону [15, с. 528]. Тим самим визнається, що правослухняна поведінка є похідною від зовнішнього контролю — контролю з боку суспільства. При цьому людська свідомість містить у собі певні смислові конструкти, за допомогою яких суб'єкт може значно відхилитися від тих моральних підвалин соціуму і при цьому не відчувати самозневаги. Найвідоміший представник цього підходу, А. Бандура наводить деякі з таких конструктів: моральне виправдання (неправомірний вчинок може осмислюватися як засіб для досягнення високої мети); підміна понять (використовується з метою, щоб неприємне зробити гідним поваги, наприклад, вбивство ворога є героїзмом); вигідне порівняння (осмислення неприємної події в контексті інших, ще більш неприємних); перекладання відповідальності (наприклад, мислення свого вчинку не як власної моральної провини, а як виконання чийогось наказу); розділення відповідальності

(контекст групової відповідальності суб'єктивно знімає моральну відповідальність за власний вчинок); ігнорування або викривлення наслідків (даний механізм дозволяє свідомості захищатися від відповідальності за майбутнє); дегуманізація (уявне позбавлення людини ознак людського, в силу чого знімаються моральні заборони до негуманного поводження з нею); приписування провини (суб'єкт протиправної дії може приписувати жертві негативні риси на користь виправдання своїх дій) [17].

Розглянемо взаємозв'язки між деформаціями правосвідомості та девіаціями правової поведінки. У загальних рисах, якщо законослухняна поведінка — це відповідальна правомірна поведінка, що характеризується свідомим підпорядкуванням людей вимогам закону (у цьому випадку суб'єкти права використовують правомірні приписи добровільно, на основі належної правосвідомості), то маргінальна (гранична) поведінка заснована на страху перед юридичною відповідальністю, на особистому розрахунку, на побоюванні соціального осуду і сполучається зі схильністю до протиправної поведінки. Така поведінка суб'єктів відповідає діючим нормам права, при цьому їхня правова свідомість суперечить цим нормам. Маргінальний тип поведінки найбільш характерний для осіб, які з тих чи інших причин не мають необхідного мінімуму матеріальних благ, проживають за межею бідності й не бачать реального шляху для зміни свого положення. Маргінальна поведінка є правомірною, оскільки особа, що ставиться до правових приписів з осудом, все ж таки йде на їхнє дотримання й виконання, і в цьому сенсі її вчинки відповідають вимогам закону, хоча з ними розходиться вже сформована індивідуальна правосвідомість особистості [18].

Трохи окремо у цій класифікації стоїть звична поведінка, коли правомірні дії в силу багаторазового повторення перетворюються на звичку. Звична поведінка поступово стає внутрішньою потребою юнака. Особливістю звичної поведінки є те, що молода людина не фіксує у свідомості ні соціальне, ні юридичне її значення, не замислюється над ним. Однак звичка не заперечує розуміння фактичних елементів свого вчинку, навіть якщо належна соціальна оцінка його наслідків і відсутня, тобто звична поведінка не є несвідомою поведінкою.

На нашу думку, у психологічному плані маргінальність характеризується особливим, перехідним станом правосвідомості — перехідним між правовою правосвідомістю і різними видами її деформацій. Такий стан правосвідомості викликається як власне соціально-психологічним неблагополуччям (девіаціями) особистості, так і певним (вільним або мимовільним) провокуванням з боку державних інститутів і суспільства в цілому. Можна погодитися з С. М. Кожевниковим у тому, що причинами такого викривлення правосвідомості можуть стати: нестабільність політико-правової ситуації, існування необґрунтованих перешкод і обмежень на певні види діяльності, відсутність у багатьох випадках чітких меж між дозволеним і карним [19].

Соціально шкідлива, небажана для суспільства поведінка нормативно закріплюється у вигляді заборон, санкцій. Правомірна поведінка в цьому випадку полягає в утриманні від заборонених дій. Проте, всупереч поши-

реним уявленням наївної психології, ані позитивні, ані негативні санкції самі по собі не в змозі забезпечити виконання належного й утримання від заборонного вчинку, оскільки між вчинком і санкцією немає механічного зв'язку типу «стимул — реакція». Потрібно мати на увазі відносно автономний характер правосвідомості особистості, її конкретний зміст, характер засвоєних правових цінностей, норм, установок і орієнтації, які опосередковують собою різні сторони соціальної дійсності, зокрема, і її правову сферу. Тому, як зазначає Д. О. Леонт'єв, дія санкцій залежить як від їхнього об'єктивного характеру (значення), так і, у більшій мірі, від їхнього суб'єктивного смислу [20].

Підростаючій особистості для правомірної поведінки в більшості випадків буває досить засвоєння правових принципів і загальних цілей, що скеровують цю поведінку в законслухняне русло: наприклад, розуміння й визнання необхідності охорони недоторканності життя, здоров'я, гідності, свободи, майна й інших особистих і загальнолюдських цінностей. Поступово усталюється зміст правосвідомості, який визначає не лише ставлення людини до закону, але й до злочинності, окремих злочинів, до системи покарань.

При формуванні типу правосвідомості особлива роль належить сімейному вихованню, при цьому найважливішу роль відіграють два фактори: система застосовуваних у родині покарань і характер сімейних взаємин, включаючи відносини родичів до самого носія правосвідомості.

Переважаючим чинником формування правосвідомості суб'єкта, за даними дослідження О. В. Протасової, є система його відношень з іншими людьми [21]. У більшості обстежених авторкою чоловіків з різними деформаціями правосвідомості спостерігається високий рівень вияву ворожості і підозрливості до інших людей. Це виражається у заклопотаності ростом злочинності, у побоюванні за власну безпеку. У міру зростання дефектів у структурі правосвідомості проступає виразна тенденція збільшення агресивності суб'єктів, яка поступово втрачає функцію самозахисту і виявляється як особистісна характеристика, спосіб самоствердження. Особи з різними дефектами правосвідомості характеризуються також дефектністю самосвідомості, що виражається в неадекватності їхньої самооцінки (переважно завищеної) і в тенденції до зниження мотиваційно-регулятивної ролі самооцінки стосовно морально-правових якостей [21].

На різних етапах дорослішання правова поведінка як частина соціальної активності має місце не тільки у правовій сфері, вона розгортається у сфері політики, економіки, культури, у сфері праці. Як показав попередній аналіз, правова активність виступає якісно вищим рівнем правомірної поведінки особистості і трактується в контексті всієї соціально корисної поведінки людини.

Проаналізовані вище реалії сьогодення гостро поставили питання про екологічність правосвідомості особистості. Зокрема, український філософ С. В. Шефель, аналізуючи функціональне призначення правової культури в контексті екософської парадигми, наголошує на необхідності здійснення глобальної екологізації правосвідомості громадян, що виступає

умовою формування їх як гармонійно розвинутих правових особистостей [22]. Автор тлумачить правову культуру як спосіб буття людства, детермінований не тільки потребами його суспільної самоорганізації, але й більш широкими потребами соціоприродного гомеостазу. В цьому аспекті правосвідомість особистості, на нашу думку, має виступати системотвірним фактором всієї будівлі правових відносин, включаючи й відповідну практику.

На жаль, традиційна буденна свідомість і правова культура в сучасній Україні далекі від правового ідеалу. Нерідко нормативні відносини сприймаються громадянами і посадовцями досить варіативно, а правову поведінку населення здебільшого не можна назвати законослухняною. Низька правова компетентність громадян, неукомплектованість юридичного корпусу, недостатньо високий професіоналізм діючих юристів, протиріччя законодавчого процесу, адміністративний правовий нігілізм, слабкість правоохоронної й судової системи — усе це суттєвим чином деформує правосвідомість молоді й актуалізує питання про екологічність правосвідомості.

Висновки. Отже, проведений аналіз засвідчив, що сучасний стан правосвідомості студентів коледжів можна охарактеризувати як деформований та нестійкий. Багатьом студентам притаманне відчуття безсилля, неможливості щось змінити у власному житті. Правосвідомість юнаків переживає різні деформації, тобто зміни, які призводять до протиріч у раціональних і психологічних компонентах правосвідомості. Це відбивається на сприйнятті молоддю правової дійсності й формуванні готовності до правомірної поведінки.

Було проаналізовано такі види деформації індивідуальної правосвідомості, як правовий інфантилізм, правовий нігілізм, правовий ідеалізм, маргінальна правосвідомість, перероджена правосвідомість, морально-правовий конформізм, спекулятивно-правовий популізм, негативно-правовий радикалізм.

Відомо, що поведінка в юнацькому віці, як правомірна, так і протиправна, зумовлюється звичною для неї мотивацією, досвідом попередніх правових вчинків, правовою обізнаністю. Проте значною, якщо не вирішальною, мірою правова активність студентів детермінована системою правових уявлень і стереотипів: образом законослухняної людини й образом правопорушника, принципами й основними поняттями права, морально-правовими цінностями, уявленнями про справедливість, про мету, якої бажано або необхідно досягти в соціальній взаємодії — тобто змістовими компонентами правосвідомості. Психосемантичне дослідження комплексу зазначених феноменів допоможе сформувати правильну правову позицію студентів коледжів, їх правову культуру.

Список використаних джерел і літератури

1. Дідук І. А. Психологічні чинники формування правових уявлень / І. А. Дідук // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України : наук.-теорет. та інформ. журн. АПН України. — К., 2007. — № 1. — С. 102–113.

2. Антонян Ю. М. Криминальная патопсихология / Антонян Ю. М., Гульдан В. В. — М.: Наука, 1991. — 248 с.
3. Антонян Ю. М. Психология преступника и расследования преступлений / Антонян Ю. М., Еникеев М. И., Эминов В. Е. — М.: Юристъ, 1996. — 336 с.
4. Бабаев В. К. Правомерное поведение. Правонарушения // Общая теория права: Курс лекций / Под общей ред. профессора В. К. Бабаева. — Н-Новгород: Нижегородская ВШ МВД России, 1993. — 544 с.
5. Ефремова Г. Х. Правовая психология и преступность молодежи / Г. Х. Ефремова, А. Р. Ратинов; Всесоюзный институт по изучению причин и разработке мер предупреждения преступности. — М., 1976. — 160 с.
6. Личность преступника / Под ред. В. Н. Кудрявцева. — М.: Юрид. лит., 1975. — 272 с.
7. Насилие, жестокость, агрессия. Криминально-психологическое исследование: Сборник научных трудов / ВНИИ проблем укрепл. закон. и правопорядка. — М., 1990. — 149 с.
8. Гулипп Александр Андреевич. Деформационные процессы в правосознании гражданского населения в постсоветский период : Дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 : Кострома, 2005. — 147 с.
9. Карлеба, Алексей Владимирович. Деформация правосознания населения России и борьба с противоправными проявлениями в условиях Первой мировой войны : 1914–1917 гг. : дисс. ... канд. истор. наук : 07.00.02. — Краснодар, 2005. — 209 с.
10. Коробка Виктор Николаевич. Деформация профессионального правосознания следователей органов внутренних дел : Дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 : Ростов н/Д, 1999. — 202 с.
11. Кузнецов Роман Александрович. Деформация профессионального правосознания юристов : Дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 Екатеринбург, 2005. — 194 с.
12. Петров Владислав Руфович. Деформация правосознания граждан России (Проблемы теории и практики) : Дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 : Н. Новгород, 2000. — 222 с.
13. Berdges E. Factors, legal rehabilitation of man // Urban sociology. — Chicago, 1967. — P. 10.
14. Schwarz N. The construction of social judgment. — Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982. — P. 147.
15. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. — 560 с.
16. Смелзер Н. Социология / Под ред. В. А. Ядова. — М.: Феникс, 1994. — 688 с.
17. Bandura A. Social foundations of thought and action: A Social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1986.
18. Оксамытный В. В. Правомерное поведение личности. — К.: Наукова думка, 1985. — 176 с.
19. Кожевников С. Н. Правовая активность: Понятие и сущность / С. Н. Кожевников // Правоведение. — 1979. — № 4. — С. 33–39.
20. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Леонтьев Д. А. — М.: Смысл, 1999. — 487 с.
21. Протасова, Ольга Владимировна. Особенности субъективной системы отношений взрослых мужчин с различными типами правосознания: Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06. — М., 2004. — 196 с.
22. Шефель С. В. Функціональні призначення правової культури в контексті екоософської парадигми // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. — 2009. — № 1. — С. 50–58.

REFERENCES

1. Diduk, I. A. (2007). Psihologichni chinnyky formuvannia pravovyh uyavlen [Psychological factors of formation of legal concepts]. *Pedagogika i psihologia* — Pedagogy and Psychology, 1, 102–113 [in Ukr.].
2. Antonyan, Yu. M. & Guldan, V. V. (1991) *Kriminalnaya patopsihologiya [Criminal psychopathology]*. Moscow: Nauka [in Russian].
3. Antonyan Yu. M., Enikeev M. I. & Eminov V. E. (1996). *Psihologiya prestupnika i rassledovaniya prestupleniy [Nizhny Novgorod higher school of the MIA of Russia. Nizhny Novgorod]*. Moscow: Yurist [in Russian].

4. Babaev, V. K. (1993). In lawful behavior. Offense. *General theory of law*. V. K. Babaev (Ed.); Nizhny Novgorod higher school of the MIA of Russia. Nizhny Novgorod [in Russian].
5. Efremova, G. H. & Ratinov, A. R. *Pravovaya psihologiya i prestupnost molodezhi* [Legal psychology and crime youth]. Moscow [in Russian].
6. Kudryavtsev, V. N. (Eds.). (1975). The identity of the offender. Moscow: Yurid. lit.
7. Violence, cruelty, aggression. Criminal-psychological research: Collection of scientific papers. (1990). Moscow: Institute of problems of reinforcing. the law. and the rule of law.
8. Gulipp, A. A. (2005). Deformatsionnyie protsessy v pravosoznanii grazhdanskogo naseleniya v postsovetskiy period [Deformation processes in the consciousness of the civilian population in the post-Soviet period]. *Candidate's thesis*. Kostroma [in Russian].
9. Karleba, A. V. (2005). Deformatsiya pravosoznaniya naseleniya Rossii i borba s protivopravnymi proyavleniyami v usloviyah Pervoy mirovoy voyny : 1914–1917. [Deformation of legal consciousness of the Russian population and the fight against unlawful phenomena in the First world war : 1914–1917]. *Candidate's thesis*. Krasnodar [in Russian].
10. Korobka, V. N. (1999). Deformatsiya professionalnogo pravosoznaniya sledovateley organov vnutrennih del [Deformation of professional sense of justice of investigators of internal Affairs bodies]. *Candidate's thesis*. Rostov n/D [in Russian].
11. Kuznetsov R. A. (2005). Deformatsiya professionalnogo pravosoznaniya yuristov [Deformation of professional sense of justice of lawyers]. *Candidate's thesis*. Ekaterinburg [in Russian].
12. Petrov, V. R. (2000). Deformatsiya pravosoznaniya grazhdan Rossii (Problemy teorii i praktiki) [Deformation of legal consciousness of citizens of Russia (Problems of theory and practice)]. *Candidate's thesis*. N. Novgorod [in Russian].
13. Berdgress, E. Factors, legal rehabilitation of man // *Urban sociology*. — Chicago, 1967. — P. 10.
14. Schwarz, N. The construction of social judgment. — Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982. — P. 147.
15. Aronson, E., Uilson, T. & Eykert, R. (2002) *Sotsialnaya psihologiya. Psihologicheskie zakony povedeniya cheloveka v sotsiume* [Social psychology. Psychological laws of human behavior in society]. Saint Petersburg: PRAYM-EVROZNAK.
16. Smelzer, N. (1994). *Sociology*. V. A. Yadov (Ed.). Moscow: Feniks.
17. Bandura A. *Social foundations of thought and action: A Social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1986.
18. Oksamytnyi, V. V. (1985). *Pravomernoie povedenie lichnosti* [The lawful behavior of the individual]. Kyiv: Naukova dumka.
19. Kozhevnikov, S. N. (1979). *Pravovaya aktivnost: Poniatie i suschnost*. [Legal activity: Concept and essence]. *Pravovedenie — Legal science*, 4, 33–39 [in Russian].
20. Leontiev D. A. (1999). *Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyislovoy realnosti* [The psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality]. Moscow: Smysl.
21. Protasova, O. V. (2004) *Osobennosti subiektivnoy sistemy otnosheniy vzroslyih muzhchin s razlichnymi tipami pravosoznaniya* [Features subjective systems Adultsrelations with men razlychnymy kinds of justice]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
22. Shefel, S. V. (2009). *Funktsionalne pryznachennia pravovoi kultury v konteksti ekosofskoi paradygmy* [Functional legal culture in the context of the paradigm ekosofy] *Visnik Natsionalnoi yurydychnoi akademii Ukraini imeni Yaroslava Mudrogo. — Seriya: Filosofiya, filosofiya prava, politologiya, sotsiologiya — Journal of the National Law Academy of Ukraine named after Yaroslav the Wise. -Series: philosophy, philosophy of law, political science, sociology, 1, 50–58* [in Ukr.].

Волович А. А.

аспірант Университета современных знаний (г. Киев)

ДЕФОРМАЦИИ ПРАВОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Резюме

В статье проанализированы различные деформации правового сознания студентов колледжей, то есть изменения, которые приводят к противоречиям в рациональных и психологических компонентах их правосознания. К таким деформациям относятся: правовой инфантилизм, правовой нигилизм, правовой идеализм, маргинальное правосознание, морально-правовой конформизм, спекулятивно-правовой популизм, негативно-правовой радикализм. Показано, что правовая активность студентов колледжей детерминирована системой правовых представлений и стереотипов: образом законопослушного человека, образом правонарушителя, принципами и основными понятиями права, морально-правовыми ценностями, представлениями о справедливости, о цели социального взаимодействия — то есть, смысловыми компонентами правосознания.

Ключевые слова: студенты колледжей, сознание, правосознание, деформация правового сознания.

Vozovych A. A.

University of Modern Knowledge (Kiev), graduate student

DEFORMATION LEGAL CONSCIOUSNESS OF COLLEGE STUDENTS

Abstract

Legal consciousness among college students is a complex system which contains three basic factors, namely legal psychology, legal concept and legal mind. Taken as a whole, students have lower level of law knowledge. Law knowledge is an important awareness of the law. The lack of law knowledge leads that college students have a vague legal concept. Second, students do not pay attention to the rule of law. Contemporary college students concern with only their own vital interests of the relevant legal issues. Students do not pay attention to the rule of law. Contemporary college students concern with only their own vital interests of the relevant legal issues. First, the relatively low standard of law education in college result that the overall legal cognitive levels of students is not high. Second, the society and culture have negative impact on students. Rights and obligations are the core content of the entire legal system, rights awareness training of legal knowledge among college students is particularly important. Third, some personal reasons result in students' lack of legal consciousness. College students are poorly self-disciplined on mood and emotion and seriously like to follow others while also cannot choose smartly from the multiple standard of morality.

Key words: college students, consciousness, legal consciousness, deformation of legal consciousness.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2016

УДК 159.923.2:331.363–027.21

Деліні Марина Миколаївна

кандидат економічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,

Слухач ПТО Київського національного університету імені Тараса Шевченка

e-mail: marina.delini@mail.ru

ORCID 0000–0001–5899–0818

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ «Я-КОНЦЕПЦІЇ» НА ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ КАР'ЄРИ

У статті досліджується професійна Я-концепція особистості, чинники її формування. Визначається сутність поняття «кар'єра» та її успішність. Аналізуються види кар'єри та яким чином вони залежать від професійної Я-концепції. Досліджено становлення та розвиток професійної самоідентифікації та проаналізовано вплив професійної Я-концепції на успішність кар'єри особистості.

Ключові слова: Я-концепція, професійна Я-концепція, кар'єра, успішність кар'єри, самосвідомість.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку людства багато уваги приділяється всебічному розвитку людини. Це пояснюється багатьма чинниками, а саме: розвитком самої теорії психології, пришвидшенням біологічних, соціальних, політичних та економічних процесів. Саме цей стрімкий розвиток й спричинив інтерес людини до самої себе, до своєї індивідуальності та особистості, становлення та усвідомлення нею своєї «Я-концепції». Важливим елементом якої є професійна «Я-концепція», тому що людина все більше орієнтується в сучасному світі на професію, кар'єру та становлення себе як висококваліфікованого спеціаліста. Категорія кар'єри займає все більш вагоме місце в житті людства, іноді навіть виходячи на перший план. Свій професіональний образ, професіональна ідентифікація, мотиви професіонального становлення та розвитку, робота в колективі та інше, все це є наслідком персональної професіональної «Я-концепції» кожної людини. Саме тому розвиток успішної кар'єри науковцями розглядається як наслідок впливу психологічних особливостей професійної «Я-концепції», що й обумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Дослідженню понять «Я-концепції» та професійної «Я-концепції» приділяли увагу вчені із різних галузей науки та представники різних психологічних течій. Так, це були У. Джеймс, А. Бандура, А. Маслоу, К. Роджерс, І. С. Кон, Д. Сьюпер, А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський, А. А. Реан, А. М. Рікель, О. А. Єлдишова, С. Т. Джанер'ян, Є. В. Прокопьева, С. В. Васьковська, В. Онищенко. Питання професії, професіональної ідентичності, кар'єри об'єктом свого дослідження зробили С. А. Дру-

жилов, В. Д. Брагін, Е. А. Клімов, О. Богатирьова, Ю. П. Поваренков, А. М. Реньш, Л. Б. Шнейдер, Н. М. Проскурка, Е. Шейн, Л. Г. Почебут, В. В. Овсяннікова, Д. Мак-Клелланд, Дж. Грінхаус, Е. Г. Молл.

Мета статті — розкрити роль психологічних чинників професійної «Я — концепції» в формуванні успішної кар'єри.

Результати дослідження. В основі будь-якої діяльності людини лежить її ставлення до самого себе, своїх можливостей та сподівань. Як зазначає Макарова І. В., саме це й є самосвідомістю людини, в основі якої лежить здатність людини відрізнити себе від своєї власної життєдіяльності, що виникає в спілкуванні при формуванні первинних способів людського буття. Людина, взаємодіючи і спілкуючись з іншими, виділяє себе з оточуючого світу, відчуває себе суб'єктом фізичних і психічних станів, дій і процесів, виступає сама для себе як «Я» [1].

Тобто, «Я-концепція» особистості є результатом процесів самосвідомості.

Єлдишова О. А. зауважує, що професійна свідомість, на відміну від самосвідомості в цілому, більш специфічна за своїм змістом. Так, самосвідомість формується протягом життєдіяльності та спілкування з оточуючими людьми і виступає результатом пізнання себе, своїх дій, психічних якостей і т. д., коли професійна самосвідомість — це орієнтація саме на професійну діяльність. У професійній самосвідомості міститься розуміння саме тих властивостей і якостей, які необхідні для успішного виконання професійної діяльності.

Професійна «Я-концепція» включає уявлення особистості про себе як про члена визначеної професійної спільноти, носія професійної культури, як певних професійних норм, так і правил, традицій, які властиві саме даній професійній групі. Ці уявлення включають й характеристики людини, що впливають на успішність її діяльності. До них відносять професійно важливі якості, до яких відносять індивідуально-психологічні властивості і відносини особистості. До перших відносяться такі властивості індивіду: сенсорні, мнемічні, розумові, мовні, емоційні, вольові тощо. Відносини особистості включають: відношення людини до професії; до себе; до інших людей; до об'єкта праці; до предмета праці; до засобів праці; до умов праці [2].

Реан А. А. описує професійну Я-концепцію як сукупність уявлень про себе як про професіонала [3]. Інше джерело визначає професійну «Я-концепцію» як сформовану, відносно стійку, ієрархічно організовану, узагальнену систему функціонування уявлень, знань індивіда про себе як про суб'єкта професійної діяльності [4].

Вперше поняття професійної «Я-концепції» було виділено в 1949 р. в США Доналдом Сьюпером, який вірно визначив її як один із видів «Я-концепції». Він бачив її результатом компромісу між генетичними якостями і здібностями, що успадковуються, та можливостями грати на різних соціальних ролях і оцінкою того, якою мірою цей результат компромісу поєднується з очікуваннями від керівництва та колег [3].

Онищенко В. у своєму дослідженні зауважує, що питання про розвиток професійної «Я-концепції» стосується загальної проблеми становлен-

ня професіонала як внутрішнього джерела його професійного розвитку й особистісного ноологічного морально-духовного зростання. Своєю чергою С. Дружилів зазначає, що розвиток і становлення професіонала полягає у розвитку та реалізації його «Я-концепції» при її взаємодії з професійним оточенням [5].

Розкриття мети статті було б неповним, якщо ми не розкриємо сутність поняття кар'єри та успішності кар'єри.

Сам термін «кар'єра» в загальному розумінні означає успішне просування в будь-якій галузі діяльності, як суспільної, так і службової, наукової та інших.

Лукашевич М. П. вказує на його деякі характерні ознаки. Так, за його думкою, у загальних визначеннях терміна вже наявна ознака успіху та результат досягнення саме цього успіху. Також важливим є розуміння кар'єри з двох боків: як процесу та результату, певного підсумку цього процесу [6].

Овсяннікова В. В. вважає, що професійна кар'єра спеціаліста об'єднує його успіхи на роботі водночас з етапами особистісного розвитку у всіх сферах життя. За її словами, кар'єра — це професійний шлях до успіху службовими сходами, а також до престижного соціального статусу й становища в суспільстві. Кларін М. В. зауважує, що кар'єра є більш широким поняттям, ніж просто просування по службових сходах у процесі роботи на одному підприємстві. Так, сучасна кар'єра включає також серію різних робіт, що виконуються в результаті переміщення між різними організаціями. Науковці вважають, що кар'єра вимагає активного управління, в інакшому випадку є ризик не досягти в ній успіху [7].

Грішнова О. А. виділяє ряд чинників, під впливом яких формується успішність кар'єри: реальний підхід до вибору; повне використання можливостей, які виникають у сім'ї, — освіта, зв'язки тощо; знання своїх сильних та слабких сторін; чітке, систематизоване планування та старанне виконання своїх планів. Вона зауважує, що необхідно враховувати й щасливий випадок, але й зауважує те, що покладатися все одно потрібно передусім на свої сили [8].

Після розгляду теоретичних основ з питань професійної «Я-концепції», кар'єри та успішної кар'єри, перейдемо до визначення впливу психологічних властивостей цієї концепції на формування успішної кар'єри.

Звернемося до Д. Сьюпера, який виділив чотири типи кар'єри, що залежать від особливостей індивіда, способу його життя, відносин і цінностей людини. Підставою для цієї класифікації слугує показник стабільності кар'єри, яку Сьюпер бачить як стійку і постійну професійну діяльність. Представимо чотири типи кар'єри, які виділив науковець, та зазначимо їхню характеристику:

1. *Стабільна кар'єра* — своїми характеристиками має: просування, навчання, тренування в єдиному постійному професійному просторі.

2. *Звичайна кар'єра* (є найбільш поширеною) — тотожна нормативним стадіям життєвого шляху людини, включаючи й кризи, які йому притаманні.

3. *Нестабільна кар'єра* характеризується кількома спробами індивіда знайти свою професійну діяльність, у той самий час сама зміна відбувається після достатньо довгого та стабільного періоду в попередній професійній сфері.

4. *Кар'єра з множинними пробами* — характеризується постійною зміною професійних орієнтацій протягом усього життя.

Хомутовська К. Р., Пивоварчик І. М. вважають, що велика індивідуальна своєрідність всередині типів індивідуальних кар'єр, яку можна спостерігати в житті, багато в чому визначається особистісними особливостями індивіду [9]. Слід зауважити, що саме професійна «Я-концепція» лежить в основі цих типів, а саме чи визначена ця концепція в особистості, якщо так, то як саме, як людина ставиться до себе як до професіонала, до свого оточення, до обов'язків, які вона повинна виконувати, як вона бачить себе в колективі та ким вона бачить себе. Саме ці психологічні чинники й впливають на тип кар'єри, який буде притаманний тій чи іншій людині.

Якщо спробувати проаналізувати фактори, які виділяються дослідниками, і не дотримуватись теорій, що закликають відмовитися від їх класифікацій, то їх можна легко об'єднати в кілька груп. Так, О. Богатирьова у своїй статті говорить про залежність кар'єри від зовнішніх і внутрішніх факторів, пов'язаних, відповідно, з організаційними та особистісними конструктами. До перших відносяться соціально-економічна ситуація, професійне середовище, організаційна культура компанії тощо. До других — мотивація, самооцінка, рівень домагань, стан здоров'я. Звертаючись до внутрішніх чинників розвитку кар'єри, необхідно зупинитися на понятті самоефективності як комплексі індивідуально-психологічних особливостей, що характеризують сферу сприйняття власної компетентності, ефективності та особистісної впливовості (саме професійна «Я-концепція»). Оцінка індивідами своєї ефективності обумовлює вибір ними сфер діяльності та середовища. Індивіди, як правило, схильні уникати тих видів діяльності і ситуацій, в яких їх можливості недостатні. Чим сильніше впевненість людей у власній ефективності, тим більше варіантів кар'єри вони розглядають як можливі до реалізації. Самоефективність нерідко опосередковує вплив здібностей на кар'єрне просування. Коли люди вважають себе здатними досягти успіху і прогнозують його у своїй діяльності, зростає планка встановлюваних ними цілей, стимулюючи мобілізацію та підтримку зусиль, необхідних для кар'єрного росту [10]. Тобто саме в цьому ми можемо спостерігати прямий вплив психологічних факторів професійної «Я-концепції» на формування успішної кар'єри. Людина, яка впевнена в собі та бачить себе як високого професіонала, має більше шансів досягти успіху в своїй роботі.

Ще більш широку класифікацію факторів кар'єрного успіху пропонує Дж. Грінхаус. Він узагальнює сім груп характеристик, пов'язаних з професійним успіхом: стратегії кар'єри, міжособистісні відносини, сімейні відносини, інвестиції в людський капітал, мотиваційні чинники, організаційні характеристики і характеристики особистості. І тут ми можемо побачити велику кількість складових як професійної «Я-концепції», так і «Я-концепції» взагалі. За думки Е. Г. Молл, на розвиток кар'єри можуть

впливати ситуаційні, інституалізовані та індивідуальні чинники розвитку особистості. Деякі дослідники розглядають це питання ширше, об'єднуючи всі «життєві обставини», які визначаються як фактори, непідвладні індивідуальній волі людини, у велику групу зовнішніх факторів. Індивідуально-особистісні фактори в такій дихотомічній типології можна назвати групою внутрішніх факторів [11].

Проскурка Н. М. зазначає, що розвиток професійної «Я-концепції» є залежним від розгортання кар'єри. Сама професійна «Я-концепція» досягає своєї зрілості в результаті великого професійного досвіду. Важливим при вивченні питання професійної «Я-концепції» є дослідження такого її елементу, як «якір кар'єри» — поняття, яке виникло на основі емпіричних досліджень кар'єри менеджерів.

Це поняття відображає наявність пріоритетних професійних потреб в структурі особистості, які є усвідомлюваними. «Якір кар'єри» є результатом процесів соціалізації, основою чого є навчання в початкові роки розвитку кар'єри. Цей «якір» є стійким і може залишатися стабільним тривалий час [12]. Саме завдяки методиці якоря кар'єри й досліджуються кар'єрні орієнтації, які виділяються видатним вченим Е. Шейном. Вони впливають на побудову індивідуальної кар'єри кожної людини, її успішність, а також впливають із професійної «Я-концепції». Він виділяє наступні кар'єрні орієнтації:

1. Професійна компетентність (наявність здібностей і талантів у певній галузі, пов'язаній з безпосередніми професійними компетенціями, змушує «носіїв» такої установки бажати розвитку та успіхів у професійній сфері, при цьому статусність і можливість здійснення менеджерських обов'язків хвилює таких людей тільки з точки зору відповідності їх професійним здібностям та інтересам).

2. Менеджмент (дана орієнтація має на увазі прагнення до інтеграції зусиль інших співробітників, бажання і здатність до відповідальності, міжособистісного і групового спілкування).

3. Автономія (ключова потреба цієї орієнтації — в незалежності і самостійності прийняття рішень, свободі від приписів та обмежень, пов'язаних з організаційними нормами).

4. Стабільність (потреба в безпеці і передбачуваності виливається в даній кар'єрній орієнтації в перекладання відповідальності за управління кар'єрою на наймача. При тому, що носії цієї орієнтації можуть бути талановитими і розвиватися в рамках постійного кар'єрного росту, вони відмовляться від подальшого розвитку, якщо воно загрожуватиме їм ризиками і тимчасовими незручностями).

5. Служіння («носіїв» такої орієнтації концентрується на «роботі з людьми», «служінні людству», «допомоги людям», тобто на роботах, пов'язаних, як правило, з охороною навколишнього середовища, захистом чийось прав та ін.).

6. Виклик (лейтмотивом даної кар'єрної орієнтації є конкуренція, подолання перешкод і вирішення важких завдань, причому процес боротьби важливіше для такої людини, ніж конкретна сфера діяльності).

7. Інтеграція стилів життя (для такої людини провідною потребою є балансування різних сфер життя: сім'ї, кар'єри, саморозвитку та ін., що виливається в перевагу глобальних життєвих цінностей на протипагу конкретним перевагам в роботі або організації).

8. Підприємництво (прагнення до створення чогось нового, подолання перешкод, готовність до ризику, бажання працювати на себе, а не на інших — це основні базові риси даної кар'єрної орієнтації).

Цілком зрозуміло, що кар'єрні орієнтації залежать від сімейного виховання, особистісних особливостей співробітника, від типу професійної діяльності, в яку втягується людина, а також від культурних і соціальних відмінностей. Ставлення до своєї кар'єри тісно взаємопов'язано зі ставленням до своєї професії, що робить розуміння структури професійної «Я-концепції» більш чітким.

Артем'єва зазначає, що в ході професійного розвитку перераховані уявлення змінюються, шикуючись у відповідності з семантичними особливостями світу конкретної професії. Відбувається так звана професійна ідентифікація, її результат — професійна ідентичність.

Ці категорії виступають одним з важливих механізмів формування професійної «Я-концепції». В основі професійної ідентифікації лежить теорія соціального наочіння. Процес професійної ідентифікації відбувається як встановлення суб'єктом подібності між своєю поведінкою і поведінкою об'єкта, прийнятого суб'єктом в якості «зразка». Поведінка цього «зразка» виступає стимулом для вибору поведінкової реакції суб'єктом: суб'єкт копіює зовнішні форми поведінки «зразка», освоює норми, ідеали, ролі та моральні якості «зразка». Тобто людина може вбирати в себе професійну поведінку та орієнтацію цього зразка, що також вплине на професійну «Я-концепцію» індивіду.

Слдишова О. А. зазначає, що у процесі професійного становлення змінюється і професійна самосвідомість залежно від зростання професіоналізму. Від того, наскільки адекватно сформована у людини професійна «Я-концепція», залежить успішність її професійної адаптації [2].

Українські дослідники Н. Чепелева, Н. Пов'якель вважають професійну ідентифікацію невід'ємною складовою професійної самосвідомості особистості та називають основні її характеристики: прийняття провідних професійних ролей, цінностей та норм, сформовані мотиваційні структури. З цією думкою збігаються і погляди М. Марусинець, яка зазначає, що для професійної ідентифікації, на відміну від етнічної, гендерної, вікової, роль мотиваційної складової цього процесу є визначальною [13].

Професійна ідентичність визначається різними дослідниками по-різному. Наприклад, М. А. Реньш вказує на Л. Б. Шнейдер, яка виділяє механізм усвідомлення як її центральний компонент, визначаючи її як «психологічну категорію, що відноситься до усвідомлення своєї приналежності до певної професії і певного професійного співтовариства».

Ю. П. Поваренков використовує близький критерій прийняття цінностей, розглядаючи професійну ідентичність як прийняття індивідом на со-

ціальному і психологічному рівнях професійних ціннісних позицій, нормативних для даного професійного простору.

А. М. Реньш вказує, що в сучасних дослідженнях вивчається становлення професійної ідентичності в ході навчання в навчально-професійній та студентській ідентичності, що впливає на становлення професійної «Я-концепції» у студентів. Подібні дослідження проведені і під керівництвом М. А. Реньш, і дослідження показують, що формування професійної ідентичності починається лише після закінчення навчання та переходу до реальної практики професійної діяльності. Проявом професійної ідентичності може вважатись чіткість професійного Я-образу.

В науковій літературі зазначається, що професійний Я-образ індивіда з низьким стажем трудової діяльності структурно і змістовно, ймовірно, відрізняється, від професійного Я-образу індивіда, що має достатній досвід професійної діяльності [14].

Висновки. В сучасному житті кар'єра відіграє все більш важливу роль. Звичайно, що будь-яка кар'єра, тим паче успішна, залежить в-першу чергу від професійної «Я-концепції» кожної особистості, від її власного бачення себе в професії, особистісних мотивів професійного зростання. Це можна пояснити тим, що якщо людина впевнена в своїх можливостях, чітко ідентифікує, в якій професійній галузі вона хоче працювати, підкріплює свої внутрішні професійні мотиви, то ця людина досягає успіху в кар'єрі. І навпаки, якщо людина не бачить себе як гарного професіонала, є невпевненою, не може ідентифікувати себе в якійсь професії, то навряд вона зможе отримати кар'єрне зростання та стати успішним керівником. Саме це й обумовлює вплив психологічних чинників професійної «Я-концепції» на формування успішної кар'єри особистості. В подальших наших дослідженнях буде приділено увагу саме методології дослідження як професійної Я-концепції особистості, так і впливу її на кар'єру, а також безпосередньо проведенню самих досліджень для отримання емпіричного підтвердження чи спростування впливу професійної Я-концепції особистості на успішність її кар'єри.

Список використаних джерел та літератури

1. Макарова И. В. Психология: конспект лекцій / И. В. Макарова. — М., 2010. — 237 с.
2. Елдышова О. А. Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления / О. А. Елдышова // *Фундаментальные исследования*. — 2006. — № 7. — С. 101–102.
3. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1 [Электронный ресурс] // *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* — 2011. — N 2(16). — Режим доступа: psystudy.ru/index.php/num/2011n2-16/457-rikel16.html.
4. Профессиональная Я-концепция. Национальная энциклопедическая служба [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/793/word/profesionalnaja-ja-konceptcija>.
5. Онищенко В. Професійна Я-концепція як інтегральна складова ноологічної Я-концепції особистості [Електронний ресурс] / В. Онищенко. — Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/6303/1/%D0%9E%D0%BD%D0%B8%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%A1%D1%82_4.pdf.

6. Лукашевич М. П. Соціологія праці: Підручник / М. П. Лукашевич. — К.: Либідь, 2004. — 440 с.
7. Овсяннікова В. В. Особливості професійної кар'єри особистості / В. В. Овсяннікова // Проблеми сучасної психології. — 2013. — № 1. — С. 91–104. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspz_2013_1_20.pdf.
8. Економіка праці та соціально-трудові відносини: Підручник / Грішнова О. А. — 5-те вид., оновлене. — К., 2011. — 390 с.
9. Хомутовська К. Р. Психологічні аспекти індивідуальної кар'єри / К. Р. Хомутовська, І. М. Пивоварчик // Матеріали Всеукраїнської студентської наукової інтернет-конференції «Актуальні проблеми сучасної психології» 2014 р. — Режим доступу: <http://psy-pdpu.com/page.php?12>.
10. Богатырева О. О. Психологические предпосылки карьерного роста / О. О. Богатырева // Вопросы психологии. — 05/2008. — № 3. — С. 92–98.
11. Факторы, влияющие на успешность карьеры: социально-психологический анализ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.rusnauka.com/10_DN_2013/Psihologia/10_133328.doc.htm.
12. Проскурка Н. М. Професійна кар'єра як один із аспектів професійного розвитку особистості // Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія: Національний авіаційний університет. Зб. наук. пр. — К.: НАУ, 2009. — Вип. 2.
13. Радзимовська О. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх фахівців / О. Радзимовська. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/5783/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D0%B1%D1%83%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%85%D1%84%D0%B0%D1%85%D1%96%D0%B2%D1%86%D1%96%D0%B2_%281%29.pdf.
14. Профессиональный Я-образ как компонент профессиональной Я-концепции личности. Психология труда и управления [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://motiv-pozitiv.com/publ/psikhologija_trudaprofessionalny_ja_obraz_kak_komponent_professionalnoj_ja_koncepcii_lichnosti/6-1-0-56.

REFERENCES

1. Makarova, I. V. (2010). *Psikhologiya [Psychology]*. M. [in Russian].
2. Yeldyshova, A. A. (2006). Professional'noye samosoznaniye kak psikhologicheskaya sostavlyayushchaya professional'nogo stanovleniya [Professional self-consciousness as the psychological component of professional formation]. *Fundamental'nyye issledovaniya — Fundamental research*, 7, 101–102 [in Russian].
3. Rikel, A. M. (2011). Professional'naya Ya-kontseptsiya i professional'naya identichnost' v strukture samosoznaniya lichnosti [Professional self-concept and professional identity in the structure of personal self-awareness]. *Psikhologicheskkiye issledovaniya — Psychological researches*, 1, 2(16). Retrieved from psystudy.ru/index.php/num/2011n2-16/457-rikel16.html [in Russian].
4. Professionalnaya Ya-kontseptsiya. Natsionalnaya entsiklopedicheskaya sluzhba [Professional self-concept. National Collegiate Service]. (n.d.) *vocabulary.ru* Retrieved from <http://vocabulary.ru/dictionary/793/word/professionalnaya-ya-koncepcija> [in Russian].
5. Onishchenko, V. (2013). Profesiynna I-kontseptsiya yak integralna skladova noologichnoi I-kontseptsii osobistosti [Professional self-concept as an integral component of noological self-concept of the individual]. Retrieved from http://lib.iitta.gov.ua/6303/1/%D0%9E%D0%BD%D0%B8%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%A1%D1%82_4.pdf [in Ukrainian].
6. Lukashevich, M. P. (2004). *Sotsiologiya truda [Sociology of labor]*. K.: Lybid [in Ukrainian].
7. Ovsyannikova, V. V. (2013) Osoblyvosti profesynoyi kar'yery osobystosti [Features of personal professional career]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi — Problems of modern psychology*, 1, 91–104. — Retrieved from http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspz_2013_1_20.pdf [in Ukrainian].

8. Hrishnova, O. A. (2011). *Ekonomika pratsi ta sotsial'no-trudovi vidnosyny [Labor economy and social-labor relations]*. K [in Ukrainian].
9. Khomutovska, K. R., & Pyvovarchyk, I. M. (2014). Psykholohichni aspekty indyvidualnoyi karyery [Psychological aspects of individual career]. Proceedings from Actual problems of modern psychology ' 2014: *Vseukrayinskaya studentskaya naukovaya internet-konferentsiya — Ukrainian Student Scientific Internet Conference*. Retrieved from <http://psy-pdpu.com/page.php?12> [in Ukrainian].
10. Bogatyreva, A. A. (2008). Psikhologicheskiye predposylki karyernogo rosta [Psychological backgrounds of career]. *Voprosy psikhologii — Questions of psychology*, 3, 92–98 [in Russian].
11. Faktory, vliyayushchiye na uspeshnost karyery: sotsialno-psikhologicheskyy analiz [Factors affecting the career success: social-psychological analysis]. *rusnauka.com* Retrieved from www.rusnauka.com/10_DN_2013/Psihologia/10_133328.doc.htm [in Russian].
12. Proskurka, N. M. (2009). Profesiynna karyera yak odyn iz aspektiv profesiynoho rozvytku osobystosti [Professional career as one of the professional aspects of personality]. *Visnyk Natsionalnogo aviatsiynogo universytetu, Seriya: Pedagogika. Psikhoholhiya — Bulletin of NAU, Series: Pedagogy. Psychology*, 2 [in Ukrainian].
13. Radzymovska, O. Psikhologichni chynnyky rozvytku profesiynoyi identychnosti maybutnikh fakhivtsiv [Psychological factors of professional identity of future specialists]. Retrieved from http://lib.iitta.gov.ua/5783/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D0%B1%D1%83%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%85_%D1%84%D0%B0%D1%85%D1%96%D0%B2%D1%86%D1%96%D0%B2_%281%29.pdf [in Ukrainian].
14. Professionalnyy Ya-obraz kak komponent professionalnoy Ya-kontseptsii lichnosti. Psikhologiya truda i upravleniya [Professional self-image as a component of personal professional self-concept. Psychology of labor and management.] Retrieved from http://motiv-pozitiv.com/ubl/psikhologija_trudaprofessionalny_ja_obraz_kak_komponent_professionalnoj_ja_koncepcii_lichnosti/6-1-0-56 [in Russian].

Делини М. Н.

кандидат экономических наук, доцент, Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, слушатель ИПО Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ УСПЕШНОЙ КАРЬЕРЫ

Резюме

В статье исследуется профессиональная Я-концепция личности, факторы ее становления. Раскрывается сущность понятия «карьер» и ее успешность. Представлен анализ видов карьеры и каким образом они зависят от профессиональной Я-концепции. Исследуется становление и развитие профессиональной самоидентификации и влияние профессиональной Я-концепции на успешность карьеры личности.

Ключевые слова: Я-концепция, профессиональная Я-концепция, карьера, успешная карьера, самосознание.

Dielini M.

PhD in economics, associated professor,
National Pedagogic Dragomanov University, student
of the Institute of Postgraduate Education Kyiv National Shevchenko University

**THEORETICAL ASPECTS OF RESEARCH OF PROFESSIONAL
SELF CONCEPT' INFLUENCE ON THE FORMATION
OF A SUCCESSFUL CAREER**

Abstract

Purpose of the article is to reveal the role of psychological factors of professional «self — concept» in forming a successful career.

Professional «self-concept» includes representation rights of a person as a member of the professional community, professional culture, including certain professional standards, rules, traditions, which are specific to the certain professional community. The issue of professional «self-concept» development refers to the general problem of becoming a professional domestic sources of its professional development and personal moral and spiritual growth. The term «career» in a general sense means the successful promotion in public, service, research and other activities. D. Super identified four types of careers that depend on personality traits, lifestyle, attitudes and values of the person. Great individuality within individual types of career in life is largely determined by personal characteristics. It should be noted that professional «self-concept» is the base of these types, namely whether the concept is defined as a person, if so, how it is defined, as this person refers to him/herself as a professional, to their environment, the responsibility he/she should do, etc. These psychological factors also influence on type of career that would be inherent in a particular person.

Career orientation depends on family education, personal characteristics of the employee, the type of professional activity, which a person involved in as well as cultural and social differences.

Key words: self-concept, professional self-concept, career, successful career, self-consciousness.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2016

УДК 159.9

Каменская Наталья Леонидовна

кандидат психологических наук, доцент
Одесский национальный университет им. И. И. Мечникова
Одесса, ул. Дворянская, 2
e-mail: kamenskaya@itstep.org
ORCID ID 0000–0002–9121–3962

Иванова Майя Дмитриевна

соискатель кафедры общей психологии и развития личности
Одесский национальный университет им. И. И. Мечникова
Одесса, ул. Дворянская, 2
e-mail: mamayka85@inbox.ru
ORCID ID 0000–0002–1262–705X

**ТРУДОВАЯ МОТИВАЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
СОТРУДНИКОВ ТАМОЖЕННЫХ ОРГАНОВ**

Статья посвящена профессиональному развитию работников таможенных органов, прежде всего как развитию профессиональных способностей и мотивов труда, соответствующих требованиям деятельности. Охарактеризовано понятие профессиональных мотивов, проанализированы пути формирования мотивации профессиональной деятельности. Обобщены психологические факторы, способствующие и препятствующие профессиональному росту специалиста. Показано, как различается структура трудовой мотивации у сотрудников таможни с разным трудовым стажем. Установлены ведущие мотивационные факторы трудовой деятельности работников таможни, а также выявлена степень субъективной привлекательности относительно различных аспектов работы. Намечены пути изучения скрытой мотивации таможенников, как фактора, влияющего на развитие трудовых мотивов.

Ключевые слова: трудовая мотивация, профессиональное развитие сотрудников таможенных органов, трудовая мотивация сотрудников таможенных органов.

Постановка проблемы. Многочисленные исследования определяют сущность профессионального становления человека в разрезе категории жизненного пути личности. Представление в целом о себе и своих возможностях является важнейшей компонентой профессионального развития человека, это и есть его профессиональная Я-концепция, от которой зависит весь трудовой путь. Профессиональное развитие направлено на формирование прежде всего мотивов труда, которые связаны с требованиями и целями деятельности, а также профессиональных способностей, и связано с содержанием процесса труда, условий его реализации, а также с особенностями и спецификой профессиональной карьеры.

Государственная служба в структурных подразделениях таможен имеет ряд особенностей, присущих, по сути, всем военизированным организациям: в своей основе трудовая деятельность в подразделениях таможен

нацелена на реализацию и обеспечение общенациональных интересов, на развитие и укрепление государственного строя, эта деятельность характеризуется высокой степенью ответственности сотрудников таможни за принимаемые решения, за результаты и последствия этих решений. Наряду с этим специфика деятельности таможенников отличается жесткой нормативной регламентацией управления и трудовой дисциплины и требует интеллектуального, творческого потенциала для принятия управленческих решений и решения профессиональных задач [11].

Запрос общества на высокий профессионализм работников таможни, как правило, касается требований профессиональной компетентности, эффективного использования личностных ресурсов и внутреннего потенциала, способности к саморазвитию, гибкости в адаптации к изменяющимся социальным и политическим реалиям. Ключевыми факторами, от которых зависит профессиональное и личностное развитие сотрудников таможни, выступают ценности, мотивы, которые замыкаются в целом в направленность личности. Именно от этих составляющих зависит и продуктивность труда, и удовлетворенность этим трудом. В свою очередь, привлекательность службы в таможне, обеспечивают такие ее составляющие, как стабильность деятельности, высокий уровень социальных гарантий, интересное содержание труда, и это уже на момент выбора данной профессии указывает на присутствие таких трудовых мотивов, как мотивы интеллектуально-го развития, мотивы профессионального совершенствования [11].

Цель исследования — изучить особенности трудовой мотивации сотрудников таможенных органов на разных этапах профессионального развития.

Анализ последних исследований и публикаций. Поваренков Ю. П. определяет профессиональное становление личности как процесс поэтапного разрешения комплекса противоречий, согласования различных тенденций и требований, которые задаются базовыми противоречиями между социально-профессиональными требованиями, предъявляемыми человеку, и желаниями и возможностями их реализации.

Проанализировать процесс личностного становления работника можно изучив его со стороны следующих аспектов: как формы профессиональной индивидуализации и социализации; как части жизненного пути личности; как специфической формы профессионального обучения и развития; как специфической формы активности индивида.

На начальных этапах профессионализации ключевая роль отдана профессиональной социализации, в то время как на более поздних на первый план выходит профессиональная индивидуализация. Начинается профессиональное становление еще на стадии освоения профессии и не заканчивается тогда, когда человек может самостоятельно выполнять деятельность, а продолжается, по сути дела, всю жизнь, приобретая специфическое содержание и форму [8].

Таким образом, профессиональное развитие это сложный, многогранный, циклический процесс, однако человек в результате этого процесса не только развивает профессиональные способности, совершенствует навыки, приобретает профессиональный опыт, но может испытывать и отрицатель-

ное влияние этого процесса. Такое отрицательное воздействие приводит к возникновению различного рода деформаций и состояний, понижающих профессиональные успехи и негативно проявляющихся во внепрофессиональной жизни. Поэтому анализируя этот процесс, исследователи говорят о восходящей и нисходящей ступенях профессионального развития [2].

Содержание прогрессивной стадии профессионального развития личности связано с формированием мотивов профессиональной деятельности, а также структуры профессиональных способностей, профессионального опыта, знаний, умений, навыков. Профессиональная мотивация являет собой внутренние побуждения, от которых зависит трудовая активность человека, эти потребности направляют эту активность на достижение профессиональных целей, а также регулируют структуру и функции трудовой деятельности. Существует большое количество разнообразных классификаций мотивов трудовой деятельности. Так, Лэтам и Крейг в своей обзорной статье по теориям трудовой мотивации за 21-й век представляют ее как систему энергетических сил, которые исходят как от самого индивида (работника), так и извне, иницируют трудовое поведение и определяют его форму, направленность, интенсивность и продолжительность [13].

Теперь остается самый главный вопрос, каким же образом повлиять на трудовую мотивацию. Формирование мотивации профессиональной деятельности осуществляется по двум направлениям: первый вектор это превращение общих мотивов личности в профессиональные, а второй — изменение системы профессиональных мотивов в соответствии со стажем трудовой деятельности и изменением уровня профессионализации [7].

Работа по первому направлению предполагает, что в процессе профессионального развития потребности работника как личности находят свой предмет в профессиональной деятельности. То есть мотивация человека, личностная мотивация наполняется профессиональным содержанием и формирует мотивацию труда, здесь личность начинает оценивать профессию, учитывая возможности удовлетворения в ней своих базовых актуальных потребностей. Значит, чем шире круг возможностей, которые предоставляет профессиональная деятельность для удовлетворения личных потребностей и интересов человека, тем глубже его включенность в эту деятельность, а наивысшей эффективности в труде человек достигает в том случае, когда профессия становится для человека чем-то личностным, то есть приобретает для него смысл. Следуя этой логике, для достижения успехов в профессиональной деятельности работник должен суметь увидеть новые смыслы профессии. При отсутствии такой способности малейшие трудности приводят к потере интереса к работе, к падению эффективности деятельности и, как следствие, к падению удовлетворенности трудом [6].

Другое направление формирования трудовых мотивов предполагает изменение мотивации труда на разных этапах профессионального развития. Традиционно психологи выделяют несколько групп мотивов трудовой деятельности: это внутренние мотивы, которые связаны с процессом труда, и соответственно внешние мотивы, которые находятся вне его содержания.

В случае преобладания внутренней мотивации процесс труда доставляет работнику удовольствие и радость, стимулирует личность на приобретение новых знаний и навыков, на развитие профессиональных способностей. В случае преобладания внешних мотивов в качестве детерминант поведения выступают такие составляющие, как: материальная выгода, стремление получить социальное признание. Исследователи показывают, что внутренняя мотивация, которая является не чем иным, как потребностью самоутверждения себя как профессионала, возрастает в процессе овладения профессией [6].

Как уже было отмечено, профессиональное развитие может пойти по нисходящей линии, и признаком такого негативного влияния труда на личность будет появление различных профессиональных деформаций и специфических состояний, например, таких, как психическое выгорание.

Необходимо помнить, что освоение личностью профессии обязательно сопровождается изменениями в ее системе, когда, с одной стороны, может происходить интенсивное развитие личностных качеств и особенностей, которые необходимы для успешного осуществления деятельности, а с другой — изменение, угнетение, подавление и даже разрушение структур, которые не участвуют в этом процессе. Конечно, только тогда, когда эти профессиональные изменения угрожают целостности личности, понижают ее адаптивность и устойчивость, их необходимо рассматривать как профессиональные деструкции [10].

Необходимо также отметить, что профессиональная деформация применительно к мотивационной сфере может отразиться в чрезмерной увлеченности какой-либо одной профессиональной сферой при существенном снижении интереса к другим [6].

Анализируя диссертационные исследования последних лет, касающихся мотивации трудовой деятельности работников таможни, необходимо отметить, что данная категория рассматривается только в связи с этапами профессионального развития.

Так, в исследовании С. В. Манойлова разработан дифференцированный подход к сопровождению профессионального развития сотрудников таможни с учетом их стажа. Для начинающих таможенников основными векторами работы в рамках профессионального развития является обеспечение условий для успешной и полной профессиональной адаптации, развитие у начинающих сотрудников направленности на взаимодействие и сотрудничество, интеграция системы личных, профессиональных и общественных ценностных ориентаций, работа по повышению успешности финансового и развивающего сопровождения профессиональной деятельности, и наряду с этим развитие таких профессионально важных особенностей и качеств личности, как: ответственность, уверенность в себе, самоконтроль поведения, коммуникативной компетентности в общении.

Психологическое сопровождение опытных таможенников предполагает ряд других направлений работы: повышение для сотрудников таможни личностной значимости профессии, работа по интеграции степени удовлетворенности процессом деятельности и профессией; мероприятия по

профілактике возможной професіональної деформації личности работников, а также возможность сочетания в трудовой деятельности и професіональном взаємодєєвствї большого количества факторов и мотиваторов: направленность на государственную службу, на собственную выгоду, на себя и на процесс деятельности. Также немаловажным для опытных таможенников является работа по нормализации психоэмоционального состояния, повышению стрессоустойчивости, а также предотвращение формирования специфического для военизированных организаций подозрительного отношения к людям.

Таким образом, при построении системы психологической работы необходимо учитывать особенности направленности личности таможенников, и в особенности мотивационную составляющую [5].

Наряду с этим, в рамках проблемы професіонального развития работников государственных структур военизированного типа, в диссертационном исследовании В. В. Демского обобщено понятие професіональной рефлексии офицера-пограничника, определена модель ее развития, выявлены объективные и субъективные условия развития професіональной рефлексии у офицеров-пограничников. Среди объективных: создание професіонально-рефлексивной среды, предоставление объективной оценки действиям офицеров, сочетание теоретических знаний с практической професіональной деятельностью; стабильность решения кадровых вопросов, формирование устойчивого положительного морально-психологического климата в подразделениях и органах управления. Среди субъективных обозначено наличие должной трудовой мотивации для качественного выполнения професіональных функций; опыт управленческой деятельности, степень переживания результатов професіональной деятельности, уровень самосознания собственной професіональной деятельности; коммуникативная компетентность. Необходимо отметить, что трудовая мотивация и здесь является ключевой составляющей [3].

Результаты диссертационного исследования И. И. Васильчука по оптимизации кадровой работы в пограничной службе таможен проявили характерные для пограничников карьерные ориентации и особенности их професіонально-личностного развития. Таким образом, были определены направления работы с персоналом, связанные с осознанием пограничниками возможностей и ограничений, обусловленных собственным уровнем мотивации власти, мотивации достижения цели-успеха и постановкой проблем личностного развития [1].

Изложение основного материала. Нами было проведено исследование трудовой мотивации и степени привлекательности труда у работников таможенных органов. В исследовании приняло участие 320 сотрудников таможи.

С целью изучить мотивационные факторы был проведен тест Ричи Ш., Мартина П. «Мотивационный профиль», который выявляет факторы трудовой деятельности как потенциальных источников, приносящие удовлетворение выполняемой работой. Среди них такие факторы, как потребность в хорошей заработной плате и в целом в материальном вознаграждении и

социальном пакете; потребность в комфортных условиях работы; потребность в четком логичном структурировании работы; потребность в социальных контактах и взаимодействии; потребность в поддержании стабильных взаимоотношений; потребность признания со стороны других людей, коллег; потребность устанавливать для себя сложные амбициозные цели и достигать их; потребность во власти и стремление руководить другими людьми; потребность в новизне, разнообразии, переменах; потребность быть восприимчивым для новых идей, креативным; потребность в самосовершенствовании, росте и развитии как личности; потребность в осознании востребованности в общественно полезной работе [9].

Также, с целью определить степень субъективной привлекательности различных аспектов работы, сотрудникам таможни был предложен опросник В. М. Снеткова «Диагностика привлекательности труда». Показателями методики является неудовлетворенность тем или иным аспектом работы либо привлекательность данного аспекта труда, среди которых потребность в интересной, творческой работе, потребность в благоприятных комфортных условиях труда, потребность в хороших и доверительных отношениях между коллегами в коллективе, потребность в социальном признании, потребность в саморазвитии, потребность в материальном и социальном обеспечении, потребность в требовательных и принципиальных взаимоотношениях между коллегами в коллективе, потребность в собственном индивидуальном развитии всех членов коллектива, потребность в личностной активности всех членов коллектива, потребность в структурировании и хорошей организации труда, потребность в производственных успехах всех работников, потребность в удовлетворении личных интересов, потребность в общественном признании собственного вклада и важности, нужности работы коллектива в целом, а также потребность в качественном общении как по «вертикали», так и по «горизонтали» [12].

Анализ средних значений показателей по мотивационным факторам в целом по выборке, показал, что ведущими мотивами труда среди сотрудников таможни являются потребность в хорошей заработной плате, социальных льготах и в целом в материальном вознаграждении (41,2), потребность в четком и логичном структурировании работы, а также наличии обратной связи и информации, позволяющей судить об итогах своей работы, потребность в снятии неопределенности и определения правил и директив касательно выполнения работы (40,9), а также потребность в чувстве востребованности в общественно полезной работе (37,7). Низкими мотивационными факторами являются стремление к конкуренции, власти и влияния (16,1), а также потребность в широких социальных контактах, то есть доверительное общение с широким кругом людей и тесных связей с коллегами (19,2). Однако если низкая мотивация к конкуренции скорее элемент психологического отрицания, то низкая потребность в общении и социальных контактах это возможный фактор возникновения напряженности в трудовых коллективах, так как специфика требований к личности и деятельности таможенника предполагает в интересах службы укреплять коллективизм, быть всегда готовым бескорыстно прийти на помощь со-

служивцам, передавать свой накопленный опыт, умения и знания коллегам, в особенности молодым сотрудникам. Также необходимо отметить, что высокая потребность в четком и грамотном структурировании работы может свидетельствовать о сложностях в сфере управления коллективами таможен.

Рассматривая выраженность различных мотивов труда таможенников в контексте стажа профессиональной деятельности (3 группы: со стажем от 0–2 года, 2–10 лет, от 10 и более), нами были выявлены значимые различия по таким мотивационным факторам, как признание, среди молодых работников и работников со стажем более 10 лет ($t = 2,9$; $t_{кр} = 1,97$ при $p \leq 0,05$), таким образом у работников с большим стажем службы значимо выше потребность в том, чтобы окружающие ценили их заслуги, достижения и успехи. У молодых специалистов значимо выше потребность в социальных контактах ($t = 3$; $t_{кр} = 1,97$ при $p \leq 0,05$) и потребность в разнообразии ($t = 2,5$; $t_{кр} = 1,97$ при $p \leq 0,05$), что указывает на потребность общения с широким кругом людей, легкой степени доверительности, тесных связей с коллегами, а также на тенденцию всегда находиться в состоянии приподнятости, готовности к действиям. Такие мотиваторы деятельности могут быть связаны с периодом социально-психологической и профессиональной адаптации молодых сотрудников таможенных органов.

Также нами были установлены значимые различия выраженности потребности в вознаграждении между молодыми специалистами и таможенниками со стажем от 2 до 10 лет ($t = 2,2$; $t_{кр} = 1,97$ при $p \leq 0,05$), что может свидетельствовать об удовлетворенности денежным довольствием на первых этапах трудовой деятельности и возрастающей значимости материальных благ для опытных сотрудников, которые могут выше оценивать сложность работы и свой личный вклад в трудовую деятельность и хотя бы иметь работу с хорошим набором льгот и надбавок.

Сравнивая показатели привлекательности отдельных аспектов труда таможенников (испытуемым предлагалось оценить по ряду направлений труда свою организацию и, по тем же показателям, организацию, в которой для них работа была бы выстроена идеально, с учетом всех потребностей, поэтому величина разницы и знак дают возможность оценить удовлетворенность трудом), нами были определены сферы, которые являются проблемными для сотрудников, это такие как потребность в материальном и социальном обеспечении ($-3,38$), потребность в хорошей организации труда ($-2,6$) и потребность в удовлетворении узких личных интересов, которая иллюстрирует сложность и ответственность работы, высокий уровень моральных и физических перегрузок ($-2,2$). При этом по остальным аспектам наблюдается удовлетворенность трудом, и средние показатели приближаются к 0.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом, нами было показано, что у сотрудников таможенных органов степень выраженности таких мотивационных факторов, как признание, потребность в широком круге социальных контактов и потребность в разнообразии зависит от стажа службы. При этом данные мотивы труда не являются

ся ведущими. Среди ведущих мотивов труда и у молодых, и у опытных сотрудников наблюдаются стремление в удовлетворении материальных потребностей и потребность в структурировании работы, четкости правил и директив, при этом было доказано, что именно эти потребности у сотрудников таможи остаются неудовлетворенными. Данный факт может указывать на то, что система поощрений и социальные льготы существуют формально, но не реализованы на практике либо недоступны для абсолютного большинства служащих. Необходимо отметить, что отсутствие среди ведущих мотивов труда мотивов социально-психологической направленности, таких как: потребность в доверительных отношениях в коллективе, потребность в собственном развитии и производственных успехах всего коллектива, указывает на напряженность социально-психологического климата в таможенных коллективах и замыкание сотрудников на удовлетворении собственных узких интересов, в том числе и материальных. При изучении структуры и содержание трудовой мотивации сотрудников таможи, основной сложностью было желание испытуемых давать социально приемлемые ответы на вопросы методик, поэтому наряду с изучением мотивов труда на основе самоотчёта служащих, нами планируется изучить структуру скрытой мотивации методами психосемантики. С одной стороны, для преодоления сопротивления исследованию, а с другой, с целью более детального изучения скрытых мотивов, которые в свою очередь являются мощным фактором, влияющим на удовлетворенность трудом, профессиональное развитие и эффективность деятельности сотрудников таможенных органов.

Список использованных источников и литературы

1. Васильчук І. І. Психологічні умови оптимізації кадрової роботи з персоналом Державної прикордонної служби України: дис. на здоб. наук. ступ. канд. психолог. наук: 19.00.09/ Васильчук Іван Іванович. — Хмельницький: НАДПСУ, 2008. — 201 арк.
2. Деркач. А. А. Профессиональная субъектность как акмеологический феномен / А. А. Деркач// Материалы V съезда Российского психологического общества (г. Москва, 16 февраля 2012) / — редкол.: Деркач А. А. и др. — Москва: РАО Международная Академия акмеологических наук. — 2012. — С. 17–19.
3. Демський В. В. Психологічні особливості розвитку професійної рефлексії офіцерів-прикордонників : дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.09/ Демський Валентин Володимирович. — Хмельницький: НАДПСУ, 2009. — 195 арк.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения/ Е. А. Климов. — М.: Академия, 2004. — 304 с.
5. Манойлов С. В. Мотивы и акмеологическая направленность в профессиональной деятельности таможенников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13/ Манойлов Сергей Васильевич. — Санкт-Петербург: ЛГУ, 2004. — 202 с.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма/ А. К. Маркова. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 312 с.
7. Поваренков Ю. П. Профессиональное становление личности: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07/ Юрий Павлович Поваренков. — Ярославль: ЯГПУ, 1999. — 359 стр.
8. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. — М.: УРАО, 2002. — 160 с.
9. Ричи Ш., Мартин П. Управление мотивацией: учеб. пособие / Ш. Ричи, П. Мартин; пер. с англ. под ред. проф. Е. А. Климова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 399 с.

10. Сочнев В. Н. Сочнева И. В. Теоретические основы изучения феномена профессиональной деформации / В. Н. Сочнев, И. В. Сочнева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. — 2010. — № 1. — С. 81–84.
11. Урбанович А. А. Актуальные проблемы психологии таможенной деятельности / А. А. Урбанович // «Беларусь в современном мире». Материалы IX Международной конференции, посвященной 89-летию образования Белорусского государственного университета (г. Минск, 29 октября 2010 г.) / редкол.: В. Г. Шадурский и др. — Минск: Изд. центр БГУ, 2010. — С. 219–221.
12. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учеб. пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. — 490 с.
13. Latham Gary P., Pinder Craig C. Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century / G. P. Latham, C. C. Pinder // University of Toronto, Annu. Rev. Psychol. — 2005. — P. 485–516.

References

1. Vasylichuk I. I. (2008) Psykholohichni umovy optymizatsii kadrovoi roboty z personalom Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Psychological conditions of optimization of HR personnel of the State Border Service of Ukraine]. *Candidat's thesis*. Khmelnytskyi: NADPSU [in Ukrainian]
2. Derkach. A. A. (2012) Professionalnaya sub'ektnost kak akmeologicheskii fenomen [Professional subjectivity as a phenomenon] / A. A. Derkach (Eds) // Proceedings of the V Congress of the Russian Psychological Society (pp/ 17–19). Moskva: RAO Mezhdunarodnaya Akademiya Akmeologicheskikh Nauk [in Russian].
3. Demskyi V. V. (2009) Psykholohichni osoblyvosti rozvytku profesiinoi refleksii ofitseriv-prykordonnykiv [Psychological features of professional reflection officers of border guards]. *Candidat's thesis*. Khmelnytskyi: NADPSU [in Ukrainian]
4. Klimov E. A. (2004) *Psihologiya professionalnogo samoopredeleniya [Psychology of professional self-determination]*. Moscow: Academy [in Russian].
5. Manoylov S. V. (2004) Motiviy i akmeologicheskaya napravlenost v professionalnoy deyatel'nosti tamozhennikov [Motives and akmeologicheskaja orientation in professional work of customs officers]. *Candidat's thesis*. Sankt-Peterburg: LGU [in Russian].
6. Markova A. K. (1996) *Psihologiya professionalizma [Professional psychology]*. Moscow: Mezhdunarodnyy gumanitarnyy fond «Znanie» [in Russian].
7. Povarenkov Yu. P. (1999) Professionalnoe stanovlenie lichnosti [Professional development of the individual]. *Doctor's thesis*. Yaroslavl: YaGPU [in Russian].
8. Povarenkov Yu. P. (2002) *Psihologicheskoe sodержanie professionalnogo stanovleniya cheloveka [Psychological maintenance of professional formation of the person]*. Moscow: URAO [in Russian].
9. Richi Sh., Martin P. (2004) *Upravlenie motivatsiyey [Motivation management]* (E. Klimova, Trans). Moscow: YuNITI-DANA [in Russian].
10. Sochnev V. N. Sochneva I. V. (2010) Teoreticheskie osnovy izucheniya fenomena professionalnoy deformatsii [Theoretical basis of the study of the phenomenon of professional deformation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Estestvennyye i tehnicheckie nauki. — Vestnik Tambov University. Series: Natural and Technical Sciences*, 1, 81–84 [in Russian].
11. Urbanovich. A. A. (2010) Aktualnyye problemy psihologii tamozhennoy deyatel'nosti. / A. A. Urbanovich [Actual problems of customs activity psychology]. V. G. Shadurskiy (Eds), *Belarus v souremennom mire — Belarus in the Modern World: Proceedings of the IX International Conference dedicated to the 89th anniversary of the Belarusian State University* (pp 219–221). Minsk: BGU [in Russian].
12. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov G. M. (2002) *Sotsialno-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyykh grupp: ucheb. Posobie [Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups]*. Moscow: Izd-vo Instituta Psihoterapii [in Russian].
13. Latham Gary P., Pinder Craig C. (2005) Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century / G. P. Latham, C. C. Pinder // University of Toronto, Annu. Rev. Psychol. — pp. 485–516

Каменська Н. Л.

кандидат психологічних наук, доцент
Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова

Іванова М. Д.

здобувач кафедри загальної психології та розвитку особистості
Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова

ТРУДОВА МОТИВАЦІЯ І ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СПІВРОБІТНИКІВ МИТНИХ ОРГАНІВ

Резюме

Стаття присвячена професійному розвитку працівників митних органів. Охарактеризовано поняття професійних мотивів та проаналізовано шляхи формування мотивації професійної діяльності як перетворення загальних мотивів особистості в професійні і в зміні системи професійних мотивів на різних етапах професійного становлення. Показано, як різниться структура трудової мотивації у співробітників митниці з різним трудовим стажем. Встановлено провідні мотиваційні чинники трудової діяльності працівників митниці, а також виявлено ступінь суб'єктивної привабливості професійної діяльності. Намічено шляхи вивчення прихованої мотивації митників як фактору, що впливає на розвиток трудових мотивів.

Ключові слова: трудова мотивація, професійний розвиток співробітників митних органів, трудова мотивація співробітників митних органів.

Kamenskaya N. L.

Ph.D. psychological science, Associate Professor
Odessa National I. Mechnikov University

Ivanova M. D.

Competitor of the Department of General Psychology and personality development
Odessa National I. Mechnikov University

PROFESSIONAL MOTIVATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT CUSTOMS OFFICIALS

The article is devoted to the professional development of customs officials, especially as the development of professional skills and work motivation, compliant activity. Characterized by the concept of professional motives, both internal motives of the system that cause human labor activity, it is directed to the achievement of professional goals and regulate the structure and function of activity. The ways of formation of motivation of professional activity, as the transformation of the common motives of the person in professional and in changing the system of professional motives at different stages of professional development. It is shown how different the structure of labor motivation at customs officers with different seniority. The leading motivational factors of work of customs officers, as well as explores the subjective attractiveness of different aspects of the work. The ways of exploring the hidden motivation of the customs officers as a factor affecting the development of the labor motives.

Key words: labor motivation, hidden labor motivation, professional development of customs officials, labor motivation of customs officials.

Стаття надійшла до редакції 27.03.2016

УДК 159.922.2

Кондратенко И. В.

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко
ikondratenko@mail.ru
orcid.org/0000–0002–0776–6979

Могилевська В. Ю.

преподаватель кафедры психологии
Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко
orcid.org/0000–0003–4299–6814
victoriya14025@mail.ru

**ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ
РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА**

В статье представлена созданная авторами на основе анализа психологической литературы функциональная модель социальной ситуации развития студента, раскрывающая сложность и многоуровневость функциональной структуры социальной ситуации развития в студенческом возрасте. Она выражает собой попытку теоретического обобщения известных научных работ, посвященных социальной ситуации развития в студенчестве и их графического представления.

Ключовые слова: социальная ситуация развития, студент, социально-психологический анализ студенчества.

Современная социально-экономическая ситуация характеризуется значительным возрастанием требований к студенчеству. Отчетливо видны противоречия, связанные с возросшей эффективностью образования и недостаточной востребованностью профессионалов в будущем на рынке труда, что обнажает ряд сложностей, касающихся системы значимых отношений студентов с окружающими их людьми и действительностью.

Студенчество представляет собой особую социально-психологическую категорию, специфическую общность людей, которые организационно объединены институтом высшего образования, и предполагает включенность в целенаправленное, систематическое овладение профессиональными знаниями и умениями. Как социальная группа студенчество характеризуется профессиональной направленностью и формирующимся отношением к будущей профессии. Особый вклад в разработку проблемы студенчества как социально-психологической категории внесли такие ученые, как Б. Г. Ананьев, Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, А. А. Реан, Е. И. Степанова, И. С. Кон, Д. И. Фельдман, А. В. Толстых, И. В. Дубровина и др. В их работах студент характеризуется как особый субъект учебной деятельности, а студенческий возраст представляет собой период сложного структурирования интеллекта, формирования его ядра на фоне постоянного чередования индивидуальных и вариативных пиков и оптимумов развития, как правило, совпадающий со вторым периодом юности или первым

периодом зрелості і охоплюючий етап навчання в вузі (17–18–24–25 років) [2, 6].

Для соціально-психологічного аналізу студентства велике значення має те, що цей етап розвитку пов'язаний з вистраиванням особистого типу взаимоотношень з суспільством, формуванням відносної економічної самостійності, відходом від батьківської опіки і, зазвичай, з формуванням власної сім'ї. Між тим унікальна і неповторима сукупність цих відносин визначає специфіку і характеристику розвитку студента в час професійного навчання, складаючи тим самим його соціальну ситуацію розвитку. Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що сутність соціальної ситуації розвитку визначає об'єктивне місце розвиваючого суб'єкта в системі соціальних відносин, відповідні очікування і вимоги, пред'явлювані до нього суспільством, і особливості розуміння ним займаної соціальної позиції, своїх взаимоотношень з оточуючими людьми, тобто відношення розвиваючого суб'єкта до своєї позиції в термінах прийняття — неприйняття.

Психолого-педагогічні дослідження аналізу феномена соціальної ситуації розвитку на пострадянському просторі традиційно орієнтовані на період дошкільного, шкільного і старшого шкільного віку. В той час як робота по аналізу соціальної ситуації розвитку і її особливостей в студентстві представлена значно менше. Метою даної роботи є аналіз і узагальнення психолого-педагогічної літератури по проблемі соціальної ситуації розвитку в студентстві і спроба створити її функціональну модель.

Поняття соціальної ситуації розвитку було запропоновано Л. С. Виготським і описано в вченні про структуру і динаміку психологічного віку. Автор розумів її як суттєву характеристику віку. Крім психологічного новоутворення соціальна ситуація розвитку входить в структуру психологічного віку і представляє собою своєрідне, специфічне для даного віку, виключне, єдине і неповторне відношення між дитиною і оточуючою її дійсністю, перш за все соціальною [3]. Соціальна ситуація розвитку включає такі сфери взаимоотношень, як сім'я, освітні заклади, спілкування з близькими ровесниками, неформальні молодіжні організації, додаткові освітні заклади і ін. С точки зору Л. С. Виготського, соціальна ситуація розвитку цілком визначає образ життя, соціальне існування, особливості свідомості і представляє собою вихідну точку для всіх можливих динамічних перетворень віку, складає основу психічного розвитку, виступає як система відносин між суб'єктом і соціальною дійсністю. В зв'язі з цим соціальна ситуація розвитку трансформірується і в цьому процесі відображає нові досягнення, готуючи тим самим нову, потенційну соціальну ситуацію розвитку [12]. **Соціальна ситуація розвитку в студентському віку** визначена тим, що молодим людям необхідно активно входити в професійну діяльність і

искать свое место в социуме. Изменяются требования общества к студентам и условия, в которых организовано их личностное становление. Студенты должны быть психологически готовы к профессиональной деятельности, к выстраиванию глубоких личных отношений и выполнению обязанностей гражданина общества, то есть выбору жизненного пути, учебы в вузе, работы по выбранной специальности, созданию семьи, или, что характерно для молодых людей, возможной службе в армии [4].

Студенчество является сензитивным периодом для становления социогенных потенций человека. Получение высшего профессионального образования качественно влияет на развитие самосознания, познавательной сферы и личности молодого человека. В социально-психологическом плане студенчество отличается наиболее высоким уровнем познавательной мотивации и активным потреблением культуры. Кроме того, как социальная общность студенчество выступает как групповой субъект педагогического взаимодействия, активно организующий свою деятельность. Вместе с процессом развития в студенчестве усложняется социальная ситуация, происходит не только количественный рост диапазона социальных ролей, но и их качественное преобразование. Увеличивается доля взрослых социальных ролей, а следовательно, растет мера самостоятельности и ответственности студентов. Студенческий возраст это особый этап развития, который связывается с формированием большей или меньшей степени выраженности материальной самостоятельности, выходом из-под родительской опеки, а иногда и образованием собственной семьи как ячейки общества, достижения оптимумов социализации как активного деятеля и профессионала [5].

Основной особенностью становления субъектности студентов в вузе является взаимосвязь с возникновением и разрешением противоречий, заключающихся в несоответствии индивидуального и внешнего объективного опыта, существующего в конкретный момент времени, а также актуальных личностных возможностей студента внешним условиям и требованиям. Конструктивное разрешение такого рода противоречий является движущей силой личностного и профессионального развития студентов [7]. Время обучения в вузе оказывает влияние на становление мировоззрения в целом и профессионального самосознания в частности. У студентов формируется не только фундамент трудовых знаний, но и профессиональной компетентности. Поэтому перед вузом актуализируется сложная задача, детерминированная образовательной и профессиональной реальностью, которая требует не только качественной подготовки специалиста с глубокими и прочными теоретическими знаниями, но и формирования субъекта психологической готовности к профессиональной деятельности. Так, Л. С. Подымова указывает на то, что в сфере профессиональной деятельности преподавателя высшей школы актуальна тенденция повышения компетентностей в ответ на потребность практики в специалистах, способных решать усложняющиеся профессиональные задачи [9].

Можно заключить, что социальная ситуация развития в студенчестве складывается на основе возросших требований среды, деятельностной активности студента как субъекта жизни, получения образования

в вузе и погружения в практическую профессиональную среду, детерминируя тем самым, дальнейший ход развития молодых людей в будущем. Студент как субъект представляет собой способную к эффективной самоорганизации и саморегуляции своих действий и поступков, самореализующуюся и самоутверждающуюся в образовательном процессе вуза личность, овладевающую при этом новыми формами и видами деятельности и социальных отношений, что приводит к преобразованию исходных способностей и свойств в социально значимые и профессионально важные качества. Описанные свойства и качества детерминируются социальной ситуацией развития, при этом анализ современного состояния социально-экономической и социально-политической данности показывает сложность и нестабильность условий среды, в которой осуществляется развитие студентов. Эти условия касаются изменений социальных требований к студенчеству как к социально-психологической и психолого-педагогической категории. Кроме того, интенсивно модернизируется система профессионального образования, которая является одной из важнейших переменных развития в студенческом возрасте. С другой стороны, немаловажным аспектом выступает рынок труда, характеризующийся недостаточной востребованностью потенциальных профессионалов на рынке труда. Это в свою очередь по-новому раскрывает феномен социальной ситуации развития студенчества и детерминирует противоречия, которые молодым людям предстоит решать.

На основе анализа и обобщения работ О. С. Анисимова, К. А. Абульхановой, Л. Н. Алексеевой, Л. И. Анцыферовой, И. В. Вачкова, М. И. Воловиковой, А. А. Деркача, Э. В. Сайко, И. Н. Дроздова, А. Н. Гусева, А. В. Жаринова, Ю. М. Забродина, В. Г. Зазыкина, Е. И. Исаева, Е. А. Климова, А. А. Козловой, Р. Н. Косова, Д. М. Логунцовой, В. Н. Маркина, В. Н. Маркова, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, О. В. Москаленко, А. Р. Никифорова, А. С. Огнева, В. Е. Орёл, Ю. П. Поварёнок, Н. П. Фетискина, Е. В. Селезневой, Л. А. Степновой, Л. Г. Майдокина, В. В. Белоуса, Л. И. Воробьевой, Б. А. Вяткина, Л. Я. Дорфмана, М. Г. Ермолаевой, А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, Д. А. Леонтьева, О. А. Конопкина, В. И. Моросановой, А. К. Осницкого и др. нами была создана модель социальной ситуации развития студента. Она представлена на рисунке 1.

Проанализируем представленную функциональную модель социальной ситуации развития в студенчестве. В центре нашего внимания находится личность студента как субъекта, содержащая выработанную субъектную позицию, на основе которой формируется осознание своей субъектной профессиональной позиции посредством учебно-профессиональной деятельности. Этот процесс выстраивается под многогранным воздействием родителей и других значимых взрослых, которые создают условия для этого, помогают студенту и поддерживают его, с одной стороны, и сверстников и преподавателей вуза, с другой, которые, в свою очередь, формируют общественное мнение, предъявляют требования к студенту и, одновременно, сотрудничают с ним. Важнейшим фактором, детерминирующим социальную ситуацию развития студента, выступает общение, которое воздейству-

ет на формирование личности путем установления различных правил и норм поведения. Одновременно с этим сущность ведущей деятельности и погружение в обучение и практику в вузе задают становление успехов в учебно-профессиональной деятельности и формирование положительного отношения к учебно-профессиональной деятельности студента.

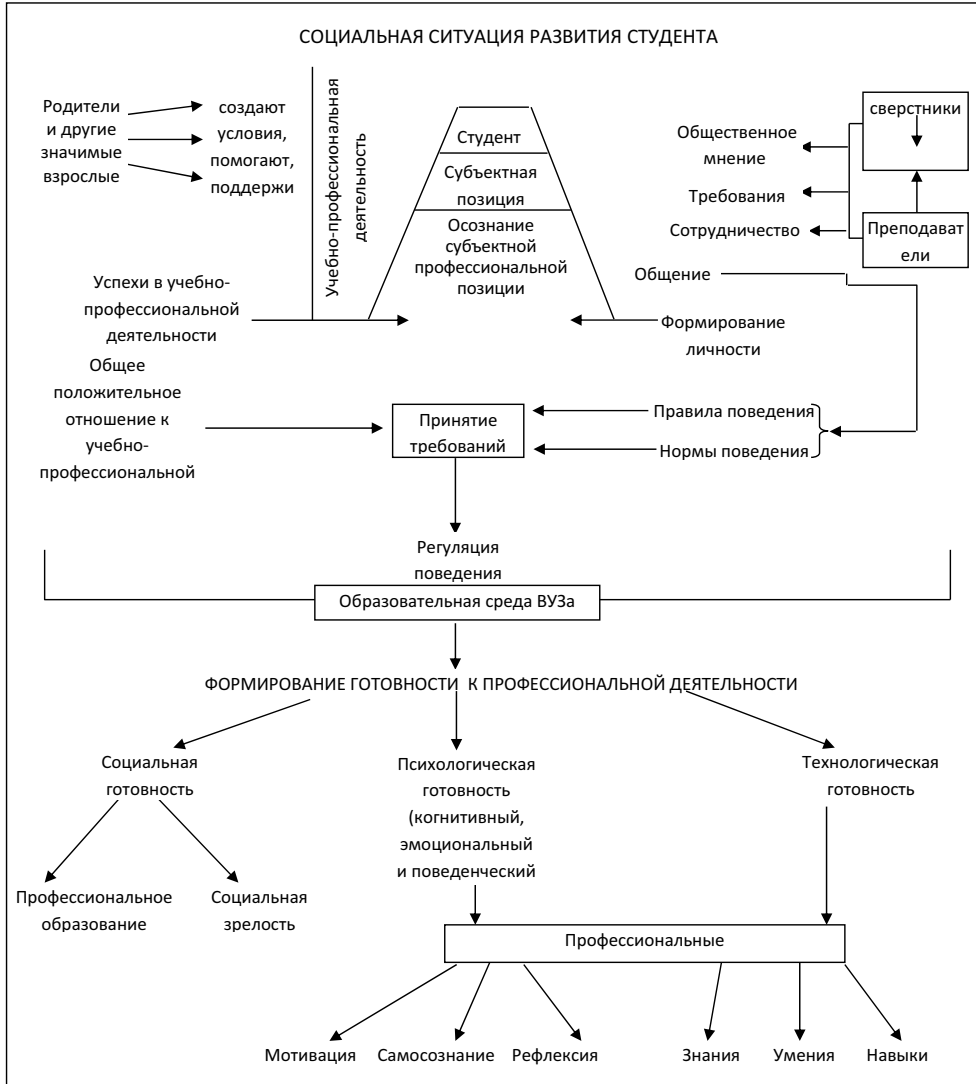


Рисунок 1. Функциональная модель социальной ситуации развития в студенческом возрасте

Столкновение предъявляемых норм и правил к поведению с положительным отношением к учебно-профессиональной деятельности и успехами в ней приводит личность студента к ситуации принятия или неприятия

требований социальной среды. В случае конструктивного ее разрешения субъектность студента регулирует его поведение и приводит к необходимым для профессионального становления и обучения изменениям. Эти явления не стихийны, они организованы в контексте образовательной среды вуза, которая благоприятствует разрешению противоречий требований среды и осознания субъектной профессиональной позиции студента, организует содержание общения и погружает студента как субъекта в учебно-профессиональную деятельность, опосредует сотрудничество студента со сверстниками, учебным коллективом и преподавателями вуза. И приводит к достижению одной из наиболее важных целей профессионального образования — формированию готовности к профессиональной деятельности и ее компонентов. Она представляет собой сложное интегральное образование, включающее компоненты: социальную готовность (подразумевающую профессиональное образование и социальную зрелость), психологическую готовность (объединяющую когнитивную, эмоциональную и поведенческую стороны) и готовность технологическую.

Представляемая схема раскрывает сложность и многоуровневость функциональной структуры социальной ситуации развития в студенческом возрасте. Она выражает собой попытку теоретического обобщения известных научных работ, посвященных социальной ситуации развития в студенчестве, и их графического представления. Проведенное исследование не претендует на всеобъемлющее описание особенностей социальной ситуации развития студента, но созданная модель, по нашему мнению, может быть полезной при изучении разнообразных аспектов проблемы.

Список источников и литературы

1. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. — М.: Академия, 1999.
2. Выготский Л. С. Проблема возраста // Собрание сочинений. Том 4. Детская психология. — М.: Педагогика, 1984.
3. Карбанова О. А. Понятие социальной ситуации развития в современной психологии / http://mhp-journal.ru/upload/2007_v2_n4/2007_v2_n4_05.pdf
4. Кон И. С. Психология ранней юности. — М.: Просвещение, 1989.
6. Кондратенко И. В. Фактор субъектности в ходе профессионального самоопределения студентов на завершающем этапе обучения: Дис. ... кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 «Педагогическая психология». МПСУ. — М., 2015.

REFERENCES

1. Dubrovina, I. (Comp.) (1999). *Vozrastnaya i pedagogicheskaya psixologiya: Hrestomatiya: ucheb. posobie dlya stud. sred. ped. ucheb. zavedenij* [Age and educational psychology: Reader]. Moskva: Akademiya [in Russian].
2. Vygotskij, I. S. (1984). *Sobranie sochinenij* [Collected works]. D. Elkonin (Ed.). (Vols. 1–6). Moskva: Pedagogika [in Russian].
3. Karabanova, O. A. *Ponyatie socialnoj situacii razvitiya v sovremennoj psixologii* [The concept of social situation of development in modern psychology]. *Metodologiya i istoriya psixologii* — Methodology and history of psychology, vol 2, issue 4, 40–57 [in Russian].

4. Kon, I. S. (1989). *Psixologiya rannej yunosti* [Psychology of early adolescence]. — Moskva: Prosveshhenie [in Russian].
5. Kondratenko, I. V. (2015). *Faktor subektnosti v xode professionalnogo samoopredeleniya studentov na zavershayushhem etape obucheniya* [The factor of subjectivity in the course of professional self-determination of students in the final stages of training]. Candidate's thesis. Moskva [in Russian].

Кондратенко І. В.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Придністровський державний університет ім. Т. Г. Шевченка

Могилевська В. Ю.

викладач кафедри психології
Придністровський державний університет ім. Т. Г. Шевченка

**ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ
СТУДЕНТА**

Резюме

В статті, на основі аналізу психологічної літератури, авторами пропонується функціональна модель соціальної ситуації розвитку студента, яка розкриває складність і багаторівневість її структури. Вона уособлює спробу теоретичного узагальнення відомих наукових робіт, присвячених соціальній ситуації розвитку в студентські роки та їх графічного представлення.

Ключові слова: соціальна ситуація розвитку, студент, соціально-психологічний аналіз студентства.

Kondratenko I. V.

candidate of psychology sciences, assistant professor department of psychology
Pridnestrovian State University

Mogilevskaya V. Y.

teacher department of psychology Pridnestrovian State University

FUNCTIONAL MODEL OF SOCIAL SITUATION OF STUDENT

Abstract

The article presents a functional model of the social situation of the student development, established on the basis of the analysis of the psychological literature. This scheme reveals the complexity and multi-level functional structure of the social situation of students and presents it graphically. Modern socio-economic situation characterized by a significant increase in the requirements to the students. Students — a special community of people united by the Institute of Higher Education and included in the mastery of professional knowledge and skills. This stage is associated with a special relationship with the society, the formation of economic and mental independence. The totality of these relations determines the characteristics of the student's development during training and social situation of development. It determines the location of the subject in the system of social relations, expectations and requirements to it, his understanding of our position and relations with other people. The social situation of students is that they should learn a profession and find their place in society. The student as a subject must resolve the contradictions between the individual and

the inconsistency of external experience, and their actual capabilities. This solution is the driving force for the development as a person and as a professional. The social situation of development includes environmental requirements, student activity as the subject of life, professional education and practical training. The student as the subject of a self-organizing and self-regulating in the educational process of the person, gets new forms and types of activities and social relations, the ability to transform their professional qualities. We have summarized the scientific work on the issue of social situation of development in students and offered a graphic functional model of the social situation of students' development.

Key words: social situation of development, student, socio-psychological analysis of college students.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2016

УДК 159.923

Кононенко Анатолій Олександрович

кандидат психологічних наук, доцент

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

e-mail: anatol_kononenko@mail.ru

ORCID 0000–0002–5583–9036

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Складність та змістовна неоднозначність феномену самопрезентації в сучасній науці розкривається в різноманітних підходах до визначення досліджуваного психічного явища. Саме соціально-психологічний підхід розглядає самопрезентацію як постійний процес, загальну особливість соціальної поведінки особистості, охоплює діяльнісний та соціальний аспекти самопрезентації. Самопрезентація в даному контексті — це саморозкриття в міжособистісному спілкуванні через демонстрацію своїх думок, характеру тощо. **Ключові слова:** самопрезентація, особистість, соціально-психологічний підхід, соціальна поведінка.

Термін «самопрезентація» (self-presentation) вже давно і міцно увійшов до наукової лексики, знаходить віддзеркалення в сучасних дослідженнях, які вже стали класичними (переважно в соціально-психологічних контекстах) щодо соціальної перцепції, міжособистісного сприйняття і впливу. Це пов'язано з тим, що найбільш значущими людськими потребами є потреби в спілкуванні, ухваленні, визнанні і самовираженні. Саме ці потреби зумовлюють значущість формування сприятливого враження про себе, що, безумовно, відбивається в соціальній успішності: здатність суб'єкта формувати сприятливе враження про себе часто дозволяє ефективно реалізувати певну стратегію в комунікації, стає основою ефективною реалізації професійних планів, організації дій тощо.

Постановка проблеми. Проблема дослідження особливостей самопрезентації особистості є актуальною та малорозробленою, оскільки функція, яку вона виконує у суспільстві, є надзвичайно важливою. Аналіз проблеми становлення особистості викладача вищої школи надає підстави констатувати недостатню увагу до соціально-психологічних та особистісних феноменів, які є основою його професійного зростання, зокрема до особливостей індивідуальних стилів самопрезентації. Незважаючи на численні дослідження, немає погодженості в тлумаченні означеного феномену, його структури та функцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перші дослідження самопрезентації були проведені на Заході в кінці 1950-х — на початку 1960-х рр. Одним з перших дослідників в цьому напрямку був І. Гоффман, фундаментальна праця якого «Презентація себе іншим в повсякденному житті» стала класичною [2]. І. Гоффман був прихильником ролівої теорії особи-

стості та описував щоденні взаємодії людей через драматургію, з поглядом театрального мистецтва. Сутність його концепції соціальної драматургії полягала у проведенні повної аналогії між реальними життєвими ситуаціями та театральною виставою. Вчений виходив з того, що суб'єкт в процесі соціальної взаємодії спроможний не тільки дивитися на себе очима партнера, але й коректувати власну поведінку у відповідності до очікувань іншого з метою створення найбільш сприятливого враження про себе та досягнення найбільшої вигоди від цієї взаємодії.

Складність феномену самопрезентації в сучасній науці розкривається в різноманітних підходах до визначення досліджуваного психічного явища. Зокрема більшість дослідників розглядають самопрезентацію як *загальну особливість соціальної поведінки особистості* (усвідомлювану поведінку, спрямовану на створення певного враження в оточуючих; постійний процес або прагнення суб'єкта представити бажаний образ зовнішній та внутрішній аудиторії) (М. Вейголд, І. Гоффман, Р. Ковальські, Т. Лірі, Д. Маркус, А. Шленкер). Самопрезентація розглядається як прийом усунення когнітивного дисонансу (Л. Фестингер, Ф. Хайдегер); вказується на зв'язок між самопрезентацією та самосвідомістю (А. Басс, А. Фенігстейн, М. Шейер). Численні наукові підходи вивчають самопрезентацію через категорію саморозкриття в міжособистісному спілкуванні, фіксацію уваги на собі внаслідок уваги до суб'єкта з боку інших людей, прагнення до влади та особливості мотивації тощо (Р. Аркін, Р. Баумейстер, Р. Вікланд, Г. Глейтман, І. Джонс, Т. Пітман, А. Стейнхилбер, А. Шутц). Проте запропоновані дослідження самопрезентації не розкривають її з позицій системності, що дозволило б виявити внутрішню структуру цього феномену.

Мета статті — висвітлити соціально-психологічні аспекти самопрезентації особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Самопрезентація, за Д. Майерсом, відноситься до прагнення суб'єкта представити бажаний образ як для аудиторії ззовні (інші люди), так і для аудиторії усередині (ми самі). Суб'єкт вчиться керувати враженнями, які він створює, він виражає своє «самовизначення», показуючи себе як певний тип людини. Навмисно чи ні, але суб'єкт вибачається, виправдовується або захищається, коли це необхідно, щоб підтримати свою самооцінку і підтвердити свій Я-образ. У знайомих ситуаціях це відбувається без свідомих зусиль, а у незнайомих точно усвідомлюється враження, яке справляється.

Низка науковців, серед яких особливе місце займають дослідження Б. Шленкера, М. Вейголд, М. Лірі, Р. Ковальські та ін., вважають, що самопрезентація — це, у першу чергу, засіб підтвердження образу Я та підтримки самооцінки, тобто самопрезентація — це усвідомлюваний або неусвідомлюваний процес (залежно від ситуації), який здійснюється активним суб'єктом. Ми підтримуємо цю трактовку самопрезентації, оскільки вона позбавлена соціологічних контекстів та дозволяє розглядати її як стійку особистісну характеристику, яка базується на індивідуальних властивостях психіки. Безумовно, самопрезентація є реальним засобом формування образу Я. В системі особистісних орієнтирів вона помічає

«точку перетину» соціального та внутрішньопсихологічного в структурі особистості: вона, нібито, виходить із соціальних стандартів, які формуються в суспільстві (розмежування реального та ідеального образу, створення моделі поведінки, яка на даний момент відповідає виконуваній ролі, іміджу, соціально схвалюваній моделі), та, водночас, торкається, на наш погляд, таких глибинно-психологічних підструктур, як індивідуально-типологічні відмінності, базовий емоційний фон психіки, екстра-інтраверсія, особливості реакції афіліації тощо.

За Р. Баумейстером, А. Стейнхилбером та ін., самопрезентація — це саморозкриття в міжособистісному спілкуванні через демонстрацію своїх думок, характеру тощо [143]. Самопрезентація виступає неусвідомлюваним процесом, який відображає соціальну природу людини, її потребу у визнанні іншими людьми. Для суб'єкта, який є активним, значимою виступає як зовнішня, так і внутрішня аудиторія. Мета (створити враження) та засоби реалізації є психологічними; розглядається лише комуникатор.

Отже, соціально-психологічний підхід, якого ми дотримуємося, розглядає самопрезентацію як постійний процес, *загальну особливість соціальної поведінки особистості*, охоплює діяльнісний та соціальний аспекти самопрезентації. Самопрезентація в даному контексті — це саморозкриття в міжособистісному спілкуванні через демонстрацію своїх думок, характеру тощо.

Отже, самопрезентація — це не тільки уміння в оформленні своєї зовнішності, встановленні і поданні своїх кращих якостей на публіку, «створення враження», але і одна з головних форм іміджування, процесу формування іміджу суб'єкта. У цьому процесі бажаний образ безпосередньо залежить від умінь і навичок особистості в самопрезентації. Одним зі значущих аспектів в рамках нашого дослідження ми вважаємо звернення до вивчення чинників, що визначають особливості іміджу особистості. Метою будь-якої самопрезентації є створення і донесення свого іміджу до інших людей. Тому феномен іміджу потребує додаткового прояснення.

Самопрезентація як своєрідна маніпулятивна технологія передбачає, що головним в ній виступає прагнення до того, щоб у об'єкта самопрезентації в момент розставання з суб'єктом виникло відчуття, що без подальшої співпраці ніяк не обійтися, виникла свого роду залежність. Щоб володіти ситуацією спілкування повною мірою, суб'єкт повинен володіти широким спектром знань, умінь і навичок, до яких можна віднести:

- уміння швидко і точно розпізнавати властивості і стан конкретної людини;
- уміння створювати позитивне враження про себе за допомогою міміки, пантоміміки, інтонацій, риторичних оборотів;
- уміння зв'язно пояснити, ненав'язливо показати конкретній людині ті нові можливості, які вона отримає після початку співпраці;
- уміння показати навички ділової взаємодії з тим, щоб продемонструвати свою здатність цінувати свій і чужий час, оптимальним чином організовувати ділову співпрацю.

Самопрезентація як невід’ємна частина індивідуальної соціальної ситуації кожної людини дозволяє:

- отримувати від інших людей потрібні ресурси (матеріальні, інформаційні, емоційні та інші). Людина, що вміє подати себе, легше за інших влаштується на роботу, сподобається чоловікові або жінці, знайде спільну мову з керівником і т. д.;

- конструювати образ власного Я. Образ Я залежить не тільки від власних переконань суб’єкта, але також і від того, як, на його думку, його бачать інші;

- відносно гладко протікати соціальним контактам. У спілкуванні це дозволить істотно згладити моменти критики, знизити конфронтацію і агресію.

В цілому в процесі спілкування і соціальної взаємодії, за допомогою самопрезентації, суб’єкт здатний не тільки дивитися на себе очима партнера, але і коректувати власну поведінку відповідно до його очікувань, якщо його мета — створити найбільш сприятливе враження. Побічно це дозволяє контролювати і поведінку інших людей.

Основні самопрезентаційні стратегії отримання позитивного ставлення людей це:

- вираз своїй симпатії до іншої людини;
- створення видимості схожості;
- збільшення своєї фізичної привабливості;
- демонстрація власної скромності.

Таким чином, самопрезентація в процесі життєдіяльності суб’єкта виступає важливим регулятором його соціальної поведінки. При розгляді проблем соціальної детермінації поведінки особистості особлива увага приділяється специфіці пізнання навколишнього світу, усвідомленню свого ставлення до нього, пізнанню себе як суб’єкта діяльності, удосконаленню себе, прагненню досягти самоповаги та успішної взаємодії з людьми з найближчого оточення. Здатність до самопрезентації розглядається нами як один із психологічних механізмів професійної самоідентифікації та ознака професіоналізму особистості, а модель самопрезентації — як основа для побудови соціально-психологічної програми власного професійного розвитку.

Висновки. У психологічній науці склалися певні передумови для формування цілісної, єдиної системи наукових уявлень про феномен самопрезентації особистості викладача вищого навчального закладу. Традиційно повно представлений онтогенетичний підхід, в якому наголошується, що підґрунтя формування самопрезентації на різних етапах онтогенезу складають вікові особливості та базові новоутворення особистості. Отже загально-психологічний підхід розглядає самопрезентацію через дефініції впливу, статусу, розкриття особливостей її ідентифікації, ставлення до себе або внутрішнього світу в цілому. Проте здійснений аналіз першоджерел свідчить про відсутність в науці чітких уявлень щодо універсальної диференційованої моделі, яка розкриває та пояснює особливості структури самопрезентації особистості викладача соціогуманітарних дисциплін.

У сучасній психологічній науці визнається поліфункціональність викладацької діяльності, зокрема вміння в кожній події виокремлювати освітній, виховний та розвивальний аспекти, варіативність, відсутність жорсткої детермінованості подій, прогнозування можливого розвитку подій та відносин у колективі студентів, постійна професійна рефлексія тощо. Разом із тим проведений аналіз констатував відсутність у науковій літературі показників та моделей індивідуальних стилів самопрезентації викладачів соціогуманітарних дисциплін вищих навчальних закладів. Зазначене актуалізує необхідність визначення концептуальних основ побудови структурно-функціональних моделей самопрезентації викладача соціогуманітарних дисциплін з урахуванням багатомірності та багаторівневості явищ, які розглядаються.

Список використаних джерел та літератури

1. Андреева Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учеб. пособие для вузов / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. — М.: Аспект Пресс, 2002. — 287 с.
2. Гоффман И. Представление себя другим в повседневной жизни /И. Гофман. — М.: КАНОН-пресс-Ц; Кучково поле, 2000. — 380 с.
3. Кононенко А. О. Самопрезентація викладача вищої школи. Теорія та практика: монографія / А. О. Кононенко// SCIREG С CORPORATION, EIN 33–1219486, San Jose, California, USA. — Certificate № 3600998250 — Запоріжжя; Донецьк: Донбас. 2014. — 339 с.
4. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи: навчальний посібник/ Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. — К.: НПУ, 2003. — 267 с.

REFERENCES

1. Andreeva G. M. (2002) *Zarubezhnaja social'naja psihologija XX stoletija*[Foreign social psychology of the twentieth century]. Moscow: Aspect Press/. [in Russian].
2. Gofman I. (2000) *Predstavlenie sebja drugim v povesdnevnoj zhizni*[Presentation of each second in everyday life]. Moscow: KANON-press-TS, Kuchkovo pole. [in Russian].
3. Kononenko A. O. (2014) *Samoprezentacija vkladacha vishhoi shkoli*[Self-presentation of the teacher of high school]. CPU: Zaporozhye, Donetsk: Donbass.[in Ukrainian].
4. Moroz O. G. (2003)*Pedagogika i psihologija vishhoi shkoli: Navchal'nij posibnik*[Pedagogy and psychology of higher school: tutorial]. Moscow: NPU. [in Russian].

Кононенко А. А.

кандидат психологических наук, доцент
Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Резюме

Сложность и содержательная неоднозначность феномена самопрезентации в современной науке раскрывается в разнообразных подходах к определению исследуемого психического явления. Именно социально-психологический подход рассматривает самопрезентацию как постоянный процесс, общую особенность социального поведения личности, охватывает деятельностный и социальный аспекты

самопрезентації. Самопрезентація в даному контексті — це самораскрытие в міжличностному общенні через демонстрацію своїх мислей, характера.

Ключевые слова: самопрезентація, людина, соціально-психологічний підхід, соціальне поведіння.

Anatoly A. Kononenko

Ph.D. in Psychology, Associate

Odessa I. I. Mechnikov National University

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SELF-PRESENTATION

Abstract

The complexity and substantive ambiguity of the phenomenon of self-presentation in contemporary science reveals the varied approaches to the definition of the studied psychic phenomena. It is socio-psychological approach considers a self-presentation as an ongoing process, a common feature of social behavior personality, covers the activity and social aspects of self-presentation. Self-presentation in this context is self-disclosure in interpersonal communication through demonstration of their thoughts, nature. The purpose of this article is to highlight the socio-psychological aspects of self-presentation. In modern psychological science recognizes the multifunctionality of teaching, in particular, the ability in each event to highlight the educational, educational and developmental aspects of variability, lack of strict determinism of events, prediction of possible development of events and relations in the team of students, continuous professional reflection, and the like. However, the analysis noted the lack in the scientific literature, indicators and models of individual styles of self-presentation of the faculty of socio-humanitarian disciplines at higher education institutions. Specified actualizes the need to identify the conceptual foundations of structural-functional models of self-presentation of teacher of the social Sciences and the Humanities, taking into account the multidimensional and multilevel phenomena that are discussed.

Key words: self, personality, socio-psychological approach, social behavior.

УДК 343.1

Кретчак Олена Миколаївна

кандидат психологічних наук, доцент

Головне управління національної поліції в Херсонській області

E-mail: ken71@i.ua

0000–0003–0993–9199

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СЛІДЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СЛІДЧИМИ ПІДРОЗДІЛАМИ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ

Стаття присвячена особливостям використання психологічного забезпечення слідчої діяльності. Автор робить акцент на важливості врахування на етапі досудового слідства напрацювань в галузі юридичної психології з метою отримання достовірних свідчень.

Ключові слова: психологічні особливості слідчої діяльності, психологічні технології, тактичні прийоми, професійно важливі якості слідчого, тактика допиту.

Постановка проблеми. Соціально-економічний розвиток України на сучасному етапі вимагає докорінні зміни в характері та умовах професійної діяльності людини. Спрямованість українського суспільства на посилення боротьби зі злочинністю передбачає кваліфікованого не тільки правового, але й психологічного забезпечення діяльності слідчих.

Метою статті є встановлення специфіки використання напрацювань у галузі юридичної психології на етапі досудового слідства. Слідча діяльність здійснюється відповідно до законодавчої бази, яка регламентує цю діяльність, і відбувається в рамках передбачених нею процедур. Особливості слідчої діяльності як виду практика обумовлюються об'єктами та цілями пізнання, суб'єктами, засобами та методами діяльності [1, с. 122–123].

Результати дослідження. У змістовому розумінні слідча практика являє собою діяльність уповноважених органів по встановленню і розслідуванню протиправних подій з метою забезпечення реалізації завдань кримінального судочинства [1, с. 46]. Відповідно до призначення і засобів здійснення вона має низку специфічних особливостей, пізнання і облік яких необхідні для вдосконалення слідчої діяльності. Розгляду проблем останньої в юридичній літературі приділяється велика увага. Основними аспектами вивчення слідчої діяльності виступають її цілі та форми, логіко-пізнавальний характер, методи збору та використання доказової інформації і т. д. [1; 2]. Однак в недостатній мірі досліджуються питання, що безпосередньо розкривають природу і сутність самої слідчої діяльності і є основою для оцінки відповідності використовуваних засобів і методів її здійснення завданням і призначенням, а також можливостям і напрямкам подальшого вдосконалення.

Професійна діяльність слідчого, крім високих спеціальних кваліфікаційних знань і умінь, вимагає наявності психологічних знань, що забезпечують високу культуру професійної взаємодії і психологічного впливу на особистість, з якою йому, як юристу, доводиться контактувати в процесі провадження слідчих дій. Тому для кращого розуміння ролі психологічного забезпечення в такому специфічному виді правоохоронної діяльності, як слідча діяльність, необхідно розглянути її як певну систему. На думку засновника теорії функціональних систем П. Анохіна, основною ознакою функціональної системи є системоутворюючий фактор [1, с. 28]. Необхідною умовою функціонування системи є взаємодія її підсистем, при цьому вся їх робота спрямована на досягнення конкретного результату.

Таким чином, під функціональною системою необхідно розуміти сукупну та цілеспрямовану діяльність її суб'єктів, вирішення професійних завдань яких спрямоване на досягнення певного та конкретного результату. Розглядаючи професійну діяльність слідчих як функціональну систему, слід зазначити, що разом із організаційним та технічним забезпеченням цієї системи існує й така підсистема, як її психологічне забезпечення.

Специфіка діяльності слідчого, яка пов'язана з людським компонентом, спілкуванням у ході допиту, полягає в тому, що відбувається перетворення ідеальної (психологічної) сторони діяльності за рахунок кількісно-якісного перетворення інформації, що отримує слідчий. З урахуванням цього моменту для вирішення завдань вдосконалення слідчої практики необхідний всебічний аналіз слідчої діяльності, тобто складових реального змісту практичної діяльності та її об'єктивних проявів [2, с. 28].

В юридичній літературі активно досліджувалися інформаційний, логічний, комунікативний, організаційний та інші аспекти слідчої діяльності [4, с. 52]. Однак вони недостатні для повної характеристики її природи, а також специфіки засобів і методів її здійснення. У процесуальному плані засоби та найбільш загальні правила їх використання визначені досить конкретно. Але практика їх застосування та різноманітність слідчих ситуацій, що вимагають гнучкого тактичного рішення, висувають безліч питань, на які в рамках цих правил немає чітких відповідей. У таких випадках вирішення цього питання має бути визначене та обґрунтоване саме за рахунок природи слідчої діяльності, тими її положеннями, без яких вона втрачає свою сутнісну характеристику. Тому основою подальшого розвитку та вдосконалення слідчої діяльності, в першу чергу арсеналу засобів реалізації завдань кримінального судочинства, повинно служити розкриття її психологічного змісту, а також принципів, що відображають сутність цієї діяльності.

Розслідування злочинів — це пізнання подій минулого по матеріальних та ідеальних слідах. З цим пов'язані дві основні особливості даного процесу пізнання: по-перше, відсутність безпосереднього сприйняття фактів подій, по-друге, вплив об'єктивних і суб'єктивних факторів на сліди події, що пізнається. На думку А. М. Ларіна, «найбільшою загрозою для збереження доказів є свідомо протидія осіб, зацікавлених в перекручуванні результатів розслідування. Цим розслідування злочинів найбільше відрізняється від усіх інших видів пізнавальної діяльності» [3, с. 45].

Таким чином слідча діяльність супроводжується специфічним рівнем і характером спілкування її учасників та базується на загальних закономірностях людського спілкування. Залежно від змісту та специфіки діяльності, порядку і правил взаємозв'язку її учасників формуються особливості їх спілкування, переважання свободи волевиявлення чи обмежень у взаєминах [1].

У рамках слідчої діяльності найбільш характерними і важливими, на думку М. І. Порубова, є взаємовідносини з різними категоріями учасників досудового слідства і перш за все — підозрюваними, обвинуваченими, потерпілими та свідками [2]. Кожна зі сторін наділена правами й обов'язками, покликаними забезпечити вирішення завдань кримінального судочинства. Так, слідчий повинен розслідувати злочин, дотримуючись законних прав та інтересів учасників досудового слідства; власними зусиллями сприяти встановленню істини. Для допитуваних осіб, як правило, ця обставина є неприємним і небажаним явищем в житті. Тому їх ефективну, з погляду факту розкриття злочину, участь у процесі розслідування може бути забезпечено за двох умов: законодавчої (закріплення обов'язку сприяти розслідуванню злочинів встановленням певних заходів впливу) і надання органам досудового слідства можливостей подолання протидії розслідуванню за рахунок реалізації в слідстві психологічних технологій.

Злочин — це порушення встановленого в суспільстві порядку, а розслідування — вжиття заходів щодо відновлення порушених прав і покарання винних [1, с. 48]. З цього логічного у правовому аспекті висновку й детермінуються всі примусові елементи слідчої діяльності, які забезпечують специфіку засобів використання психологічних можливостей слідчого. Встановлення обов'язку свідка дати свідчення та можливість настання кримінальної відповідальності в разі відмови давати показання, наприклад, є спонуканням з боку слідчого до певної поведінки [2].

Діалектика розвитку та вдосконалення слідчої діяльності багата прикладами того, що практикою іноді народжувалися і використовувалися засоби та методи, не тільки не передбачені законом, але навіть такі, що суперечать йому. Проблемні питання подібного роду є в даний час і будуть з'являтися в подальшому у відповідності з потребами розвитку слідчої практики. Наприклад, якщо строго слідувати розпорядженням процесуального закону (ст. 164 КПК України), то неприпустимо пред'являти об'єкти для впізнання при симультанному (синтетичному) вигляді впізнання. Однак практика в подібних випадках йде шляхом проведення впізнання і, на наш погляд, чинить правильно, оскільки, по-перше, це базується на об'єктивних закономірностях сприйняття й передачі інформації людиною, а, по-друге, відповідає цілям і природі слідчої діяльності.

Зазначені особливості процесу впізнання повинні бути обов'язково враховані при оцінці отриманої інформації, тому що при сукцесивному (аналітичному) впізнанні можливість перевірки правильності впізнання міститься в рамках самої слідчої дії, а при симультанному — за його межами.

Досягнення запланованих результатів з найменшими витратами сил, коштів і часу є одними з основних цілей та умов діяльності людини [3]. Не є винятком і слідча діяльність, швидкість досягнення результатів якої є законодавчо означеною. При цьому досягнення результату професійної діяльності відбуватиметься через вжиття найбільш доцільної сукупності прийомів і методів за рахунок застосування психологічних технологій. Великий тактичний простір дається слідчому в рамках норм закону та професійної моралі. Наявність його якраз і відрізняє роботу слідчого від багатьох юридичних професій, наприклад, від професій нотаріуса, працівника органів соціального забезпечення тощо. Ця відмінність є настільки важливою, що заслуговує виділення в спеціальну особливість слідчої діяльності. Не випадково криміналістична тактика — це перш за все слідча тактика як за своїм походженням і розвитком, так і за своїм значенням.

Але оскільки метою та результатом діяльності слідчого є розкриття злочину через втручання в психологічне життя людини при проведенні розслідування, то при цьому неможливо не враховувати сутність слідчої діяльності, як одного з основних видів юридичної діяльності. Розглянуте дозволяє нам окреслити в слідчій діяльності наступні психологічні особливості:

- невиробничий характер;
- чітка регламентація законом процедури та засобів здійснення, її правова регламентація;
- наявність владних повноважень;
- протидія зацікавлених осіб;
- різноманітність слідчих дій і творчий характер процесу пізнання;
- своєрідність суспільно-психологічної атмосфери розслідування;
- примусовий характер;
- пріоритет цінності людської особистості, правова заборона одержання інформації шляхом погроз, насильства, обману, шантажу.

Зазначені психологічні особливості притаманні діяльності слідчого в цілому. Переходячи від загального до особливого, тобто від загальних психологічних особливостей діяльності слідчого в цілому, необхідно розглянути притаманні кожному з цих компонентів складові.

Для адекватного визначення та розуміння професійно важливих якостей слідчого, для діагностики та аналізу його психічних станів великою теоретичною і практичною значення набуває правильне вирішення питань про наявність або відсутність екстремальних (незвичайних) умов в діяльності слідчого, про віднесення або невіднесення цієї діяльності до так званих «критичних» професій. Під екстремальними умовами в психології, як правило, розуміють наявність у професії стрес-факторів. Екстремальними можуть виступати як фізичні фактори середовища (шум, наявність шкідливих домішок у середовищі, висока або низька температура тощо), так і емоційні чинники (дефіцит часу, небезпека, підвищена відповідальність, наявність конфліктних ситуацій тощо) [2].

Слід зазначити, що наявність екстремальності в слідчій діяльності має не постійний, а так званий епізодичний характер. При цьому екстремаль-

ність слідчої роботи досить специфічна. Специфіка екстремальності в діяльності слідчого, на нашу думку обумовлена насамперед тим фактом, що вона в основному створюється не за рахунок зовнішніх умов праці, а завдяки впливу цілого ряду емоційних факторів спілкування. До екстремальних чинників слідчої діяльності повинні бути віднесені такі: протидія зацікавлених осіб, інтелектуальні перевантаження, пов'язані з надлишком або дефіцитом інформації, моральна відповідальність за прийняті рішення та наступна за нею емоційна напруженість слідчого. Виконання професійних завдань підрозділами слідчих органів нерідко відбувається в ситуаціях з непередбачуваним результатом, психічними та фізичними перевантаженнями, необхідністю спілкуватися з різним контингентом громадян. Ці специфічні чинники екстремальності професійної діяльності значно впливають на особистісні характеристики працівників слідчих підрозділів.

До проблеми екстремальності тісно примикає питання про конфліктний або безконфліктний характер слідчої діяльності. Більшість дослідників в галузі юридичної психології вважають, що при взаємодії в процесі спілкування слідчого з різними категоріями громадян, задіяних у досудовому впровадженні по справах, можуть виникати як безконфліктні, так і конфліктні ситуації, причому частка останніх в основному переважає [1; 2].

В слідчій діяльності конфліктні ситуації професійного спілкування можуть виникати як у випадку реального міжособистісного суперництва, так і в процесуальній і тактичній боротьбі, зумовленій завданнями розкриття злочинів. Явище професійного конфлікту на стадії попереднього розслідування розглядається у якості принципу змагальності, побудованого на певному розумінні конфлікту.

Для повноти психологічної характеристики професійної діяльності та особистості слідчого необхідно враховувати, що в процесі цієї діяльності у слідчого можуть виникати як зовнішні (міжособистісні), так і внутрішні (внутрішньоособистісні) конфлікти, тобто суперечності, що досягають певного ступеня гостроти й проявляються в існуванні протилежних позицій, точок зору, мотивів або переконань [4]. Зазначимо, що для більш зручного застосування понятійного апарату, запозиченого із загальної психології, в питаннях слідчої діяльності назви цих явищ нами будуть використані, як «внутрішні» та «зовнішні» конфлікти.

До внутрішніх конфліктів особистості, що призводять до розладу з самим собою, можна віднести боротьбу мотивів; особистісні конфлікти між моральними почуттями (наприклад, почуттям ненависті до злочинців) і розумом, між моральним професійним обов'язком і непрофесійними особистими бажаннями, прагненнями, можливостями тощо [3, с. 128].

Всі зазначені внутрішні конфлікти науковці відносять до так званих внутрішньорольових, пов'язаних з виконанням людиною тільки однієї соціальної ролі — ролі слідчого. Однак через специфіку слідчої діяльності (перевантаження, велике коло різноманітних завдань тощо) у слідчого можуть виникати і так звані міжрольові конфлікти, наприклад, між соціальною роллю професіонала й іншими соціальними ролями (чоловіка, дружини, батька тощо). Складність деяких внутрішніх рольових конфліктів,

притаманних слідчому, полягає в тому, що потрібно зробити вибір між нерівнозначними в конкретній ситуації життя цінностями. Все це, у свою чергу, впливає й на його працю, підвищуючи екстремальність його професійної діяльності. Означене доводить важливість володіння слідчим високо розвинутими професійно-психологічними якостями.

Конфлікти внутрішньоособистісні можуть бути породжені не тільки своєрідністю соціальних ролей, але й розбіжністю окремих уявлень, знань, понять («когніцій»), що призводять, на думку Л. Фестігнера, до так званого «когнітивного дисонансу» [4, с. 52]. Когнітивний дисонанс може виникати у слідчого в силу притаманної для слідчої діяльності ситуації нестачі або надлишку інформації, що є також чинниками створення екстремальних умов. Зазначений момент необхідно також враховувати для психологічної підготовленості слідчого.

Зовнішні конфлікти найчастіше зустрічаються при взаємовідносинах слідчого з недобросовісними свідками, потерпілими, у випадку взаємодії з підозрюваними або обвинуваченими. Типовим для зовнішнього конфлікту є той момент, коли сторони не тільки об'єктивно прагнуть до протилежних цілей, але й знають про це і намагаються створити труднощі і перешкоди у спілкуванні для досягнення власної мети [2]. У цьому випадку слідчий опиняється в ситуації обмеження у виборі методів і засобів рамками закону та професійної моралі, при цьому протидіюча слідству сторона (наприклад, обвинувачений) практично нічим не обмежена. Це, звичайно, також виступає в якості екстремальної умови професійної діяльності слідчого.

Переходячи до підстав і умов виникнення зовнішніх конфліктів у слідчій діяльності, потрібно зазначити, що такі конфлікти слід розглядати як систему взаємодіючих сторін, кожна з яких пов'язана з іншою за допомогою комунікації, суб'єктивного знання та поведінкових реакцій.

Однією з підстав і умов зовнішнього конфлікту може виступати розходження в уявленнях про цілі взаємодії між сторонами. Це може виглядати як нерозуміння деяких загальних моментів, які є об'єднуючою основою. Зовнішній конфлікт може виникати й у зв'язку з тим, що обвинувачений, відразу визначивши свою думку, вже не може відмовитися від неї і наполягає на своєму навіть у випадку, коли ця думка знаходиться в явному протиріччі з якимись обставинами справи.

Джерелом зовнішнього конфлікту в слідчій діяльності може бути не тільки непорозуміння між людьми, але й своєрідна неможливість розуміння між ними. По-перше, це випадки, коли один з учасників конфлікту пояснює іншому необхідну для слідства інформацію у виразах, незрозумілих та неясних, а по-друге: коли обвинувачений спеціально не розуміє або не хоче зрозуміти. У такому випадку зміст висловлення одного учасника конфлікту не знаходить точок зіткнення з сенсом висловлювання іншого. У теорії конфлікту це має назву «сміслового бар'єра» [2].

В якості умови та підстави зовнішнього конфлікту можуть виступати випадки, коли сам конфлікт передбачається вже в силу того, що одна сторона зустрічається з іншою. При цьому обидві сторони повинні бути свідомо протилежними, що можливо лише при протилежності виконуваних

соціальних ролей. Конфлікт тут розвивається насамперед у зв'язку з тим, що сторони не бачать загальної платформи для взаємодії. Ця властивість також притаманна спілкуванню в слідчій діяльності і вона буде фіксуватися завжди у випадках, коли слідчим не встановлено психологічного контакту з обвинуваченим та не подолано необхідні бар'єри професійного спілкування.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Як видно з короткого аналізу підстав та умов зовнішніх конфліктів, що виникають в ході досудового слідства, всі вони, як і розглянуті внутрішні конфлікти, підвищують екстремальність та складність професійної діяльності слідчого.

Тому професійна діяльність слідчого, крім високих спеціальних кваліфікаційних знань і умінь, вимагає наявності психологічних знань, що забезпечать високу ефективність професійної взаємодії та необхідного психологічного впливу на людей, з якими йому як юристу доводиться контактувати в процесі провадження слідчих дій.

З урахуванням цього слідча діяльність повинна вивчатися в цілому з метою оцінювання важливості та допустимості застосування конкретних засобів і методів пізнання при проведенні розслідування. При цьому розуміння слідчої діяльності повинно, по-перше, ґрунтуватися на психологічному розумінні природи діяльності як форми реальної взаємодії людини з навколишньою дійсністю, по-друге, відображати специфічність слідчої діяльності, її відмінність від інших видів людської діяльності, і по-третє, виходити з того, що слідча діяльність має об'єктом таких суспільних відносин, регулювання якого вимагає не просто виконання передбачених кримінально-процесуальним законом дій, а й творчий пошук істини, здійснюваний з використанням непритаманних та невластивих для інших видів юридичної діяльності методів, засобів і прийомів (психотехнологій).

Відповідно до цього слідча практика, на нашу думку, є специфічним видом соціальної практики, що полягає в пізнавально-творчій діяльності, спрямованій на дослідження подій протиправного характеру і здійснюваній з використанням строго встановлених законом засобів і методів, включаючи їх примусову реалізацію з використанням психотехнологій у разі надання протидії збиранню доказової інформації.

Список використаних джерел і літератури

1. Медведєв В. С. Психологічна служба органів внутрішніх справ: історія, сучасний стан, перспективи розвитку / В. С. Медведєв // Науковий вісник Української академії внутрішніх справ України. — К. : Вид-во УАВС, 1997. — Вип. 2. — С. 73–80.
2. Ануфрієв М. І. Професіографічна характеристика основних видів діяльності в органах внутрішніх справ України (кваліфікаційні характеристики професій, професіограми основних спеціальностей) : довідковий посібник / [М. І. Ануфрієв, Ю. Б. Ірхін та ін.]. — К. : МВС України; КІВС, 2003. — 80 с.
3. Барко В. І. Професіографічний опис основних видів діяльності в органах внутрішніх справ України: практичний посібник / [В. І. Барко, Ю. Б. Ірхін та ін.]. — К. : Київський нац. ун-т внутр. справ, 2007. — 100 с.
4. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : [учебное пособие для вузов] / Вячеслав Алексеевич Бодров. — М. : ПЕР СЭ, 2006. — 511 с. — (Современное образование).

REFERENCES

1. Medvedev VS Psychological Service of the Interior: the history, current status, prospects / VS Medvedev // Scientific Bulletin of the Ukrainian Academy of Internal Affairs of Ukraine. — K.: UAVS publishing house, 1997. — Vol. 2. — P. 73–80.
2. Anufriev MI Professiograficheskoy description of the main activities in the internal affairs of Ukraine (qualifying characteristics of professions professiogram major specialties), Reference Guide / [M. Anufriev, JB Irkhin et al.]. — K., Ministry of Internal Affairs of Ukraine; KIVS, 2003. — 80 p.
3. Barco V. Professiograficheskoy description of the main activities in the internal affairs of Ukraine: Practical Guide / [VI Barco, JB Irkhin et al.]. — K.: Kyiv th. Univ ext. Affairs, SE «Printing MIA», 2007. — 100 p.
4. The VA Bodrov Professional Psychology FITNESS: [uchebnoe posobyе for Universities] / Alekseevych Vyacheslav Bodrov. — M.: PER SЭ, 2006. — 511 p. — (Modern Education).

Кретчак Елена Николаевна

кандидат психологических наук, доцент

Главное управление Национальной полиции в Херсонской области

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СЛЕДСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛЕДСТВЕННЫМИ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯМИ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ УКРАИНЫ

Резюме

Статья посвящена особенностям использования психологического обеспечения следственной деятельности. Автор делает акцент на важности учета на этапе досудебного следствия наработок в области юридической психологии с целью получения достоверных показаний.

Ключевые слова: психологические особенности следственной деятельности, психологические технологии, тактические приемы, профессионально важные качества следователя, тактика допроса.

Kretchak Elena

Ph.D., Associate Professor, Chief of the National Police in the Kherson region

FEATURES PSYCHOLOGICAL SUPPORT INVESTIGATIVE AND ITS IMPORTANCE IN THE IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL ACTIVITIES INVESTIGATIVE UNITS OF INTERNAL AFFAIRS BODIES OF UKRAINE

Abstract

The article deals with the use of the specific developments in legal psychology during the preliminary investigation. The author notes that the features of the investigation as a form of practice specifies the objects and purposes of knowledge, actors, means and methods of activity. However, insufficiently explored matters directly disclose the nature and essence of the investigative activities and is the basis for the conformity assessment of the

means and methods of implementation of the objectives and purpose, as well as opportunities and areas for further improvement.

The article states that investigative activities in addition to the high qualification of special knowledge and skills requires psychological knowledge to provide high efficiency and professional interaction needed psychological impact on the people with whom he has contact as a lawyer during the investigative actions.

With this in mind, the investigative activity should be studied as a whole to assess the relevance and admissibility of application specific tools and methods of learning during the investigation. That is why investigative activity is the subject of social relations regulation which involves not just the fulfillment of the criminal procedure law of action and creativity and truth, carried out with the use of extrinsic and inappropriate for other types of legal methods, tools and techniques of psychological technologies.

Key words: psychological characteristics investigative activities, psychological techniques, tactics, professionally-important qualities of the investigator, interrogation tactics

Стаття надійшла до редакції 14.03.2016

УДК 159.9.01:61

Кривцова Наталья Вячеславовна

аспирант, кафедри філософії і біоетики

Одеського національного медичинського університета

E-mail: kryvtsova.natalya@gmail.com

ORCID K821

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ РЕЗЕРВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ УЧЕНОГО-МЕДИКА

В статье предпринята попытка изучения психологического резерва самореализации ученого-медика в рамках постнеклассического подхода. В исследовании приняли участие аспиранты-медики Одесского национального медицинского университета. Был проведен факторный анализ показателей самореализации и качеств личности исследователя. Анализ полученных результатов показал необходимость рассмотрения самореализации личности ученого-медика в контексте: 1) согласования тенденций к сохранению и изменению личности исследователя как открытой нелинейной системы/среды (целого и целостности); 2) био-психо-социальной кодетерминации исследователя и науки; 3) диалектического единства личности исследователя на формально-динамическом, содержательно-личностном и социально-императивном уровнях; 4) специфики проявления функциональной (мотивационно-смысловой и инструментально-стилевой) самоорганизации. В качестве показателей психологического резерва личности ученого-медика были определены: направленность, степень открытости и уровень сложности системной организации личности исследователя информационных ресурсов.

Ключевые слова: самореализация, самоорганизация, психологический резерв, личность исследователя, открытая нелинейная система/среда.

Постановка проблемы. Под нарастающим прессингом «High-tech» и «High-hume» прогрессирующая меганаука порождает всеохватывающую социокультурную среду человеческой жизнедеятельности, в которой спонтанно возникают, эволюционируют и рассеиваются конвергентные «катастрофо-ливневые процессы», порождаемые ускоряющимся прогрессом индустрии научных знаний. Развитие высоких технологий и нанотехнонауки отличается качественным сдвигом в способе производства научного знания и их практического приложения [1]. При этом важно иметь в виду, что, несмотря на то, что наноконструирование и нанотехнологии опираются на процессы самоорганизации на уровне наномасштабов, технологические инновации служат управляющими параметрами макросдвига, определяют динамику эволюционного процесса в человеческом обществе и направление развития цивилизации в целом [1; 22]. В этой связи в современной науке трансформируется идеал ценностно-нейтрального исследования [6; 8; 11; 12; 24], переосмысливается роль исследователя в этом процессе. Актуальной становится проблема психологического резерва самореализации личности исследователя, в частности, ученого-медика.

Цель статьи. В данной работе предпринята попытка изучения проблемы психологического резерва самореализации личности учёного-медика в рамках постнеклассического подхода. Напомним, что уже в конце XX в. пришло осознание, что дихотомия «часть — целое» не позволяет изучать человека как открытую нелинейную самоорганизующуюся систему. Для сохранения адекватности уровня сложности и целостности объекта рассмотрения в психосинергетике были разработаны модели «целое в целом», в том числе «нелинейное целое в нелинейном целом» или «среда в среде» [8]. Под средой при этом понимается становящаяся целостность, некое поле взаимодействий, хаотическое, нелинейное, в котором могут возникать новые структуры; при этом, структура (структура-процесс) — это подвижное, динамичное соотношение элементов, которое предполагает множество способов их соединения в целое. Здесь первостепенное значение имеют нелинейность системы/среды и когерентность поведения элементов или подсистем/структуры/процесса становления целого, а также связь между этими свойствами, причем нелинейность и когерентность, на наш взгляд, имманентны процессу самоорганизации и самореализации.

Рассматривая «творческую самоактуализацию» как системное свойство, качество целостной личности, а не только как определённую установку и способности, ещё А. Маслоу писал об особом «типе человека»; акцентируя, внимание исследователей на том факте, что обязательной предпосылкой, иницирующей акт творчества, является не столько выход за пределы «Я» и самотрансценденция, сколько «сплавнение» человека с окружающей его реальностью: «на месте двух сущностей возникает некая третья, интегрирующая полностью или частично «Я» с «не-Я»» [16, с.73].

Выборка испытуемых представлена аспирантами ОНМедУ (29 чел), субъективно и объективно (отзыв научного руководителя и коллег, успешно сданные кандидатские экзамены, участие в конференциях и т. п.) оцениваемых как «зрелые», психологически здоровые и успешные. Мы использовали следующие методы: наблюдение, беседу, а также методики: 1) самоактуализационный тест (САТ) Ю. Е. Алёшиной, Л. Я. Гозман и др. [22]; 2) вопросник для выявления доминирующего инстинкта В. И. Гарбузова [118], 3) опросник профессиональных предпочтений (ОПП) Дж. Холланда [9]; 4) тест «Способность самоуправления», разработанный под руководством Н. М. Пейсахова [18]; 5) методика О. П. Елисеева «Конструктивность мотивации» [7]; 6) индивидуально-типологический опросник (Л. Н. Собчик) [21]; 7) методика оценки проявления инновационного потенциала личности Ю. А. Власенко [3]; 8) «оригинальный тест-опросник социальной адаптивности» (О. П. Санникова и О. В. Кузнецова) [20]; 9) методика для определения чувствительности к кризису (Т. Д. Азарных и И. М. Тыртышников) [5]. Для математической обработки полученных результатов использовался компьютерный вариант статистической программы SPSS v.21.64.

Был проведён факторный анализ показателей самореализации и сопряжённых с ними характеристик личности исследователя (формально-динамического, содержательно-личностного и социально-императивного уров-

ней в соответствии с моделью личности профессионала О. П. Санниковой). Сопоставительный анализ содержания факторной структуры 19 факторной модели (94 % дисперсии), полученной методом главных компонент без вращения, 5-факторной (54 %), 4-факторной (47 %) и 3-факторной моделей, явившихся результатом факторного анализа методом главных компонент с Варимакс вращением и последующей нормализацией Кайзера, позволил остановиться на 3-факторной модели, которая объясняет 40 % дисперсии.

Результаты исследования представлены в таблице.

Таблица

Факторная структура показателей самореализации и связанных с ней качеств личности ученого-медика

Положительный полюс	Отрицательный полюс
1-й фактор (уровень самореализации) «самоактуализация — кризис»	
ЦО (791), ИП (779), Кр (752), ССУ (730), Пр (732), СУ (717), Прир (712), ПОУ (694), Кр (683), орг (663), Ан (656), ОПА (651), УЭП (632), ПИПЛ (620), СП (628), СПр (615), ГПН (600), Sp (592), ПД (579), КВ (576), ПС (575), ПЧ (554), Re (540), ГДЦ (533), ГИ (526), ТОСО (524), Lid (520), СА (518), СПр (514), Со (490), ОИ (461), Интегр (456), АИПЛ (425), ЛИСС (411), ПП (392), IS (384), АЛТ (373), ГИПЛ (356), Extr (292), культ (289), СЛ (259), PL (255)	Intr (-667), Tr (-374), ЧК (-268)
2-й фактор (форма самореализации) «профессиональное самоопределение — свобода»	
Птип (839), Ктип (805), Стип (782), Акар (775), Скар (725), Атип (766), Икар (701), Поп (694), Коп (688), Пкар (680), Итип (675), Сусп (689), Аоп (650), Ккар (611), Lab (673), Ркар (594), Соп (564), Куст (553), СВ (418), Иоп (441), Пуст (478), ШОСС (416), Руст (414), соц (389)	Lib (-401)
3-й фактор (фаза самореализации) «самоутверждение — готовность изменяться»	
ЧСД (708), К (525), ПА (572), Agr (581), Ртип (576), ПА (545), Lib (525), К (525), ГП (448), Gen (432), Ego (416), ФН (396), Rig (364), Роп (363), НГ (323), Сор (306), Син (252)	ГИ (-511), ПД (-475), ПП (412), SS (-406), СС (-342), Extr (-350)

Примечание: СА — выраженность потребности в самоактуализации, уровень психологической и социальной зрелости личности; ЦО — ценностные ориентации самоактуализирующейся личности, степень самоактуализации; ПП — познавательные потребности; Кр — креативность, потребность в творческой деятельности; КВ — компетентность во времени, ощущение неразрывности прошлого, настоящего и будущего, целостность восприятия собственной жизни, способность переживать «настоящее» во всей полноте, а не просто как фатальное последствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей» жизни; СПр — самопринятие; СУ — самоуважение; СВ — творческое самовыражение. ПЧ — склонность воспринимать природу

человека в целом положительно и не считать противоположностями такие качества, как эмоциональность — рациональность, мужественность — женственность и др.); ПС — сила характера, независимость ценностей и поведения от воздействия извне, интернальный локус контроля; Син — синергичность, способность целостно воспринимать мир, других людей и себя, преодолев дихотомию (внешнее — внутреннее, работа — отдых и т. п.) ПЧ — позитивное мировосприятие; ПА — принятие агрессии, раздражения и гнева как естественных проявлений человеческой природы; К — контактность, открытость, добросердечность, общительность, способность к быстрому установлению глубоких отношений с людьми и субъект-объектному обобщению; ГП — гибкость поведения при реализации собственных целей и ценностей, способность быстро реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации, способность сохранять объективность в конфликтных ситуациях, «примиряя» антагонистические мнения; ЧК — чувствительность к кризису; СП — духовная работа над собой и самосовершенствовании в целом, обострённая рефлексия, увлечённость постижением себя и абстрактных истин, общей направленностью на виды деятельности, предполагающие уединённость труда (учёного, писателя, мудреца и т. п.), преобладание мотивации отношения над мотивацией достижения, характеризует человека как интроверсия (стратегия самоактуализации по О. П. Елисееву «Пантера»); СЛ — стремление к сотрудничеству, конструктивному единству мотивации достижения и отношения, согласованность активности и реактивности, уравновешенность внешнего и внутреннего во взаимодействии, уравновешенность целей и отношений как во внутреннем, так и во внешнем планах личности (стратегия самоактуализации по О. П. Елисееву «Лев»); ССУ — интегральный показатель — самоуправление своей формой активности: поведением, общением, деятельностью, переживаниями; творческий процесс самоизменения, связанный с созданием нового, встречей с необычной ситуацией или противоречием, необходимостью постановки новых целей, поиском новых решений и средств достижения целей; Кг — критерии оценки качества поступков и действий по реализации плана и достижения успеха; Пр — умение прогнозировать ход развития событий, «заглянуть в будущее» на основании анализа противоречий между прошлым и настоящим, создать модель необходимых изменений; Ап — ориентация в ситуации, анализ противоречий и формирование субъективной модели ситуации; Ре — способность принимать решения, готовность действовать, переход от плана к его реализации; Со — самоконтроль; РЛ — способность формировать модели средств достижения цели и последовательности их применения, соотносить масштаб задач и сроки их осуществления, навыки планирования (стратегического, тактического и оперативного); Сог — самокоррекция; Sp — спонтанность, высокая поисковая активность, напористость и «завоевательность» самопредъявления сильного «Я»; Ехтг — экстраверсия, высокий уровень внешней, социальной активности; Интр — высокая интрапсихическая активность, «уход в себя», в мир своего «Я» и низкая «внешняя» социальная активности; Тг — тревожность, чувствительность к изменениям в окружающей среде и во внутренней организации человека; SS — сензитивность к среде; Agr — агрессивность; Rig — ригидность; Lab — лабильность; Ego — инстинкт самосохранения; Gen — инстинкт продолжения рода; Lid — инстинкт лидерства, предрасположенность решать сложные организационные задачи, преобладание общих интересов (дела, коллектива) над частными, склонность и готовность к жёсткой борьбе за «первое место», стремление к карьерному росту и материальному благополучию; ALT — альтруизм; IS — исследовательский инстинкт, склонность к творческой, исследовательской деятельности, готовность к риску ради интересных задач, самоотверженность в реализации творческого потенциала, новаторство в науке; ЧСД — чувство собственного достоинства; ОПА — уровень социальной

адаптивності; ПОУ — рівень загальної задоволеності соціальною ситуацією і власною життям у цілому; УЭП — стійкість емоційних переживань; ГПН — готовність подолати невдачі, передбачливість, проникливість, обережність; ГДЦ — готовність досягати цілей, сила «Я», креативність, організованість, реалістичність притязань і цілеустремленість, розвинутий самоконтроль і саморегуляція; ТОСО — точність орієнтації в сигналах соціума, вміння правильно оцінювати вимоги соціального оточення, здатність прогнозувати зміни станів і поведінки людей, передбачити результат свого впливу на них і на події в цілому; ЛІСС — легкість ієрархізації сигналів соціума, здатність виділяти найбільш значимі «смыслообразующі» фактори, вміння побачити суть речей, розуміти істинні причини різних подій, поступков; ГІ — ступінь відкритості новому досвіду, готовність змінюватися; ЧК — чутливість до кризи, ступінь нестійкості до впливу стресорів; ІПЛ — рівень інноваційного потенціалу особистості, ресурси виявлення нової інформації, її адекватної оцінки і ефективних дій на різних рівнях взаємодії людини з світом; ГІПЛ — можливості виявлення нового інформаційного простору; АІПЛ — можливості адекватної оцінки нового явища; ПІПЛ — можливості ефективно діяти в інноваційних ситуаціях; Прир — реалізація інноваційного потенціалу особистості на природному рівні; соц — соціальний рівень реалізації інноваційних можливостей; культ — реалізація інноваційного потенціалу особистості на рівні культури; орг — реалізація інноваційного потенціалу особистості при організації власної життя в цілому (на вищому рівні по Ю. Власенку); ФН — формальне накоплення інформації; НГ — негативно-генералізоване ставлення до змін; ІП — ініціативно-преобразующий тип реалізації різних інноваційних можливостей; ПД — позитивно-диференційоване ставлення до змін; ОІ — осмислено-інтенсивний пошук нового інформаційного простору; Ітип — дослідницький тип особистості професіонала; Ікар — інтерес до кар'єри дослідницького типу; Іоп — здатності і досвід дослідницького типу; Атип — артистичний тип особистості професіонала; Акар — інтерес до кар'єри артистичного типу; Аоп — творчі здатності і досвід; Стип — соціальний тип особистості професіонала; Скар — інтерес до кар'єри соціального типу; Сус — соціальний тип установок; Соп — соціальний досвід і здатності; Птип — підприємницький тип особистості професіонала; Поп — здатності і досвід підприємницької діяльності; Пкар — інтерес до кар'єри підприємця; Пуст — підприємницький тип установок; Ктип — конвенційний тип особистості професіонала; Коп — конвенційні здатності і досвід; Ккар — інтерес до кар'єри конвенційного типу; Куст — конвенційний тип установок; Ртип — реалістичний тип особистості професіонала; Ркар — інтерес до кар'єри реалістичного типу; Руст — реалістичний тип установок; Роп — здатності і досвід реалістичного типу.

Аналіз отриманих результатів показав, що зміст позитивного полюса 1-го фактора виражено показателями самоактуалізації особистості і її потенціалів (інноваційними і адаптаційними ресурсами), а зміст негативного полюса — показателями кризи (чутливість до стресорів, тривожність, висока внутріпсихічна активність при соціальної пасивності, тенденція до «уходу в себе»), що дозволяє розглядати його як континуум «самоактуалізації — криза». Аналіз характеристик, вошедших в 1-й фактор, дозволяє умовно назвати

его «уровень самореализации» личности исследователя как открытой самоорганизующейся системы/среды, который определяет содержание, направленность и модальность её трансформаций: саморазвитие и структурно-функциональное усложнение, в том числе профессионально-личностный рост, либо разрушение ставшего целого, деструкции и дезадаптация, в том числе психосоматические расстройства; функциональные трансформации имеющейся целостности в рамках определенной стадии, либо переход, «скачок» на новый уровень самоорганизации и изменение типа саморегуляции.

Содержание положительного полюса 2-го фактора состоит в показателях самовыражения творческой индивидуальности, индивидуально-типологических особенностях личности, ее профессиональных предпочтениях и возможностях реализации разных инновационных факторов на социальном уровне (направленность установок и интересов, карьерные предпочтения, опыт и способности, тип личности профессионала). Содержание отрицательного полюса 2-го фактора выражено стремлением к самостоятельности, независимости, отрицанию авторитетов, нежеланием выносить рутину и бюрократизм, склонностью к протесту против любых ограничений, нетерпимостью к цензуре и подавлению индивидуальности, негативизмом, упрямством, бунтарством, предрасположенностью к риску, реформаторству, склонностью к перемене мест, отрицанию будничности и желанием революционных преобразований. Анализ характеристик данного фактора позволяет рассматривать его как континуум «профессиональное самоопределение — свобода» и определить как «форму самореализации».

По одноимённым показателям, вошедшим в фактор с максимальной факторной нагрузкой и разным знаком (708 и –511 соответственно), 3-й фактор может быть условно назван «самоутверждение — готовность изменяться». Содержание положительного полюса 3-го фактора выражено такими показателями, как: чувство собственного достоинства, которое обеспечивает самоутверждение в психосоциальном аспекте, нетерпимость ко всем формам ущемления прав человека; стремление к самостоятельности, независимости, отрицание авторитетов, нежелание выносить рутину и бюрократизм, склонность к протесту против любых ограничений, нетерпимость к цензуре и подавлению индивидуальности, упрямство, бунтарство (отрицание будничности), желание реформаторства и революционных преобразований; тенденция к отрицанию своего «Я» в пользу «Мы», сверхзабота о самосохранении, безопасности и здоровье, которые составляют базовую диаду адаптивности человека (врождённого и приобретённого умения приспособиться ко всему разнообразию жизни при любых условиях), связанную с физическим выживанием особи и вида, это — «хранители» жизни и генофонда; характеристики сильного «Я», противопоставляющего влиянию среды, её нормам, морали и превратностям судьбы собственные установки и наступательность сильного «Я»; формальное накопление новой информации, негативно-генерализованное отношение к переменам; ригидность установок, смешанный тип реагирования, который лежит между субъективизмом и пассивностью интроверсии, с одной стороны, и само-

утверждающейся наступательностью агрессивности — с другой, контактность, способность к быстрому установлению глубоких отношений с людьми, к субъект-объектному обобщению, общительность, добросердечность, открытость; гибкость поведения, реализации своих ценностей и достижения целей, способность быстро реагировать на изменившиеся аспекты ситуации, способность сохранять объективность в конфликтных ситуациях, способность «примирять» антагонистические мнения; способность принимать агрессию, гнев, раздражение как естественные проявления человеческой природы, синергичность, способность к целостному восприятию себя, других людей и мира в целом; эмоциональная стабильность, уверенность в себе, склонность к риску, практичность, искренность, естественность, скромность, склонность к поддержке традиционных ценностей и медленное принятие новых идей, ригидность, тщательность, систематичность при выполнении работы, склонность к регламентации (что, как и когда делать), реалистичность опыта и способностей. Содержание отрицательного полюса 3-го фактора выражено такими показателями, как: готовность изменяться, открытость новому опыту, способность к саморазвитию и личностному росту, позитивно-дифференцированное отношение к переменам, повышенная и тонко дифференцированная чувствительность человека к различным нюансам средового воздействия, зависимость от зоны аффилиации, сензитивность к себе, познавательные потребности, экстраверсия, социальная активность. Анализ характеристик данного фактора позволяет рассматривать его как континуум «устойчивость — изменчивость», рассматривая его как фазу самореализации, в которой находит выражение тенденций к сохранению или личностным изменениям.

Выводы и перспективы дальнейшего исследования. Полученные результаты позволяют рассматривать самореализацию личности учёного-медика не только как творческий процесс самоизменения, связанный с созданием нового, поиском новых решений и средств достижения целей, инициативно-преобразующей и осмысленно-интенсивной реализации инновационного потенциала личности, готовности преодолевать неудачи и достигать цели, но и как духовную работу и результат кодетерминации природы — культуры — человека; говорить. В связи с чем профессионально значимым становится: целостность восприятия ученым-медиком собственной жизни, ощущение неразрывности настоящего — прошлого — будущего, переживание ее во всей полноте, а не в контексте фатальных последствий прошлого или подготовки к будущей «настоящей» жизни, принятие себя, других и мира в целом.

Иными словами, общая направленность характеристик 1-го фактора позволяет говорить о ценностной детерминации творческой самореализации личности исследователя, уровне его зрелости и целостности. Общая направленность характеристик 2-го фактора, образованного противоположными полюсами социально-биологического происхождения (профессиональные предпочтения — инстинкты), позволяет говорить о едином паттерне свойств, отражающей открытость личности как самоорганизующейся системы в функциональном плане, определив его как целевую де-

терминанту, как «свободу для...», лежащую в основе актуализации инновационного потенциала личности на социальном уровне; реализации ресурсов обнаружения нового явления, его адекватной оценки и возможностей эффективно действовать в новых обстоятельствах в целом. Тогда как общая направленность характеристик 3-го фактора позволяет говорить не только об устойчивости взглядов и отношений с миром, об уровне самопринятия и эмоциональной стабильности, реалистичности опыта и интересов, но и о циклической детерминации, рассматривая самореализацию личности исследователя как открытой нелинейной системы/среды в контексте «управляющих параметров» и динамической гармонии; как «свободу от...» — результат взаимодействия тенденций к сохранению и изменениям, согласования кумулятивных и диссипативных процессов, лежащих в основе самодетерминации и самоуправления.

Полученные результаты позволяют рассматривать творческую самореализацию личности ученого-медика в контексте: 1) био-психо-социальной кодетерминации личности исследователя и науки; 2) диалектического единства «Я — Мы» на формально-динамическом, содержательно-личностном и социально-императивном уровнях; 3) согласования процессов сохранения и изменения личности исследователя как открытой нелинейной системы/среды (ставшего целого и становящейся целостности); 4) проявления функциональной (мотивационно-смысловой и инструментально-стилевой) самоорганизации.

В качестве показателей психологического резерва личности ученого-медика определяем: направленность, степень открытости и уровень сложности системной организации личности исследователя, от качественно-количественной специфики которых зависят: глубина «схождения» открытых нелинейных систем/сред «творческая индивидуальность — исследовательская деятельность» (ставших и становящихся), тип саморегуляции и стратегии самоактуализации, фаза и уровень самореализации исследователя информационных ресурсов в целом. Подтверждение полученным результатам находим в исследованиях И. В. Балымовой [2], Э. В. Галажинского [4], И. А. Донниковой [6], В. Е. Клочко [10; 11], Л. А. Коростылёвой [13], Е. Н. Князевой [12], С. И. Кудинова [14], А. С. Лукьянова [15], О. П. Питерской [17], О. П. Санниковой [19; 20], Т. М. Титаренко [23], Г. Хакена [24] и др.

Перспективным направлением, на наш взгляд, является дальнейшее изучение психологического резерва самореализации личности исследователя как феномен самоорганизации синергетического уровня, возникший в результате когерентного, детерминированного «природой» исследователя взаимодействия человека с миром в пространстве профессионального бытия на разных уровнях и с разной интенсивностью процессов.

Список использованных источников и литература

1. Аршинов В. И. Сложность постнеклассических практик и будущее конвергирующих технологий. Постнеклассические практики: опыт концептуализации / под общ. ред. В. И. Аршинова, О. Н. Астафьевой. — СПб.: Издательский дом «Миръ», 2012. — С. 165–187.
2. Балымова И. В. Самодетерминация становления субъекта научно-исследовательской деятельности в вузовском обучении: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Балымова Инна Владимировна — Казань, 2008. — 207 с.: ил. — РГБ ОД, 61 09–19/67
3. Власенко Ю. А. Психологическая феноменология инновационного потенциала личности // Наука і освіта. — 1998. — № 4–5. — С. 41–45.
4. Галажинский Э. В. Системная детерминация самореализации личности [Электронный ресурс]: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. — М.: РГБ, 2003. — (Из фондов Российской Государственной библиотеки). — <http://diss.rsl.ru/diss/03/0476/030476008.pdf>.
5. Диагностика здоровья. Психологический практикум / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб.: Речь, 2007. — С. 698–700.
6. Донникова И. А. Культурогенная сущность социальной самоорганизации: монография. — О.: Печатный дом, 2011.
7. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. — 2-е изд., испр. и перераб. — СПб.: Питер, 2004. — 509 с.: ил. — (Серия «Практикум по психологии»).
8. Ершова-Бабенко И. В. Постнеклассические практики: концептуальные модели психосинергетики // Постнеклассические практики: опыт концептуализации / под общ. ред. В. И. Аршинова, О. Н. Астафьевой. — СПб.: Издательский дом «Миръ», 2012. — С. 364–383.
9. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. — СПб.: Питер, 2008. — 432 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
10. Ключко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности: системный взгляд / под ред. Г. В. Залевского. — Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1999. — 154 с.
11. Ключко В. Е., Галажинский Э. В. Психология инновационного поведения. — Томск: Томск. гос. ун-т, 2009. — 240 с.
12. Князева Е. Н. Загадка человека: человеческая особенность коэволюционных процессов / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Синергетическая парадигма. Когнитивно-коммуникативные стратегии современного научного познания / Л. П. Киященко, Н. М. Чернавская, О. Н. Астафьева и др.]. — М.: Прогресс-Традиция, 2004. — С.386
13. Коростылёва Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылёва. — СПб.: Речь, 2005. — 221 с.
14. Кудинов С. И. Самореализация как системное психологическое образование / С. И. Кудинов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/Web Objects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2092&level12=articles>.
15. Лукьянов А. С. Самореализация творческого потенциала человека и инновации: методологические проблемы исследования // Ярославский педагогический вестник. — 2011. — № 1, том II (Психолого-педагогические науки). — С. 219–221.
16. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / пер. с англ. А. М. Татлыбаевой; науч. ред., вступ. статья и коммент. Н. Н. Акулиной. — СПб.: Евразия, 1999. — 432 с.
17. Питерская О. В. Психологические основания успешности самореализации личности в особых видах труда: дис. ... канд. психол. наук. — 19.00.01: Барнаул, 2002. — 161 с. — РГБ ОД, 61:03–19/53-Х
18. Основы психодиагностики: практикум / ред. сост. Л. Д. Столяренко. — Изд-е 4-е, доп. и перераб. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 704 с. — (Серия «Высшее образование»).
19. Саннікова О. П. Феноменологія особистості: Вибрані психологічні праці. — Одеса: СМІЛ, 2003. — 256 с.
20. Санникова О. П. Адаптивность личности: монография / О. П. Санникова, О. В. Кузнецова. — Одесса: Издатель Н. П. Черкасов, 2009. — 258 с.
21. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. — СПб.: Речь, 2003. — 624 с.
22. Сонин В. А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности: учебн. пособие / В. А. Сонин (автор-составитель). — СПб.: Речь, 2004. — 408 с.

23. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. — К.: Либідь, 2003. — 376 с.
24. Хакен Г. Информация и самоорганизация: Макроскопический подход к сложным системам / Герман Хакен; [пер. с англ.]. — М.: Мир, 1991. — 240 с.

REFERENCES

1. Arshinov V. I. Slozhnost postneklassicheskikh praktik i budushee konvergiruyuschih tehnologiy. Postneklassicheskie praktiki: opyt kontseptualizatsii: Kollektivnaya monografiya. / Pod. obsch. red. V. I. Arshinova i O. N. Astafevoy. — SPb.: Izdatelskiy dom «Mir'», 2012. — S.165–187.
2. Balyimova I. V. Samodeterminatsiya stanovleniya sub'ekta nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti v vuzovskom obuchenii: dissertatsiya... kandidata psikhologicheskikh nauk: 19.00.01 / Balyimova Inna Vladimirovna — Kazan, 2008. — 207 s.: il. RGB OD, 61 09–19/67
3. Vlasenko Yu.A. Psikhologicheskaya fenomenologiya innovatsionnogo potentsiala lichnosti // Nauka I osvIta. — 1998. — #4–5. — S. 41–45.
4. Galazhinskiy E. V. Sistemnaya determinatsiya samorealizatsii lichnosti [Elektronnyy resurs]: Dis... d-ra psihol.nauk: 19.00.01. — M.: RGB, 2003 (Iz fondov Rossiyskoy Gosudarstvennoy biblioteki) <http://diss.rsl.ru/diss/03/0476/030476008.pdf>.
5. Diagnostika zdorovya. Psikhologicheskii praktikum /Pod red. Prof. G. S. Nikiforova. — SPb.: Rech, 2007. — S. — 698–700.
6. Donnikova I. A. Kulturogennaya suschnost sotsialnoy samoorganizatsii. Monografiya. — O.: Pechatnyy dom, 2011 —
7. Elisev O. P. Praktikum po psikhologii lichnosti. — 2-e izd-e., ispr. i pererab. — SPb.: Piter, 2004. — 509 s.: il. — (Seriya «Praktikum po psikhologii»)
8. Ershova-Babenko I. V. Postneklassicheskie praktiki: kontseptualnyie modeli psihosinergetiki // Postneklassicheskie praktiki: opyt kontseptualizatsii: Kollektivnaya monografiya /Pod obsch.red. V. I. Arshinova i O. N. Astafevoy. — SPb.: Izdatelskiy dom «Mir'», 2012. — C. 364–383.
9. Ilin E. P. Differentsialnaya psikhologiya professionalnoy deyatel'nosti. — SPb.: Piter, 2008. — 432 s.: il. — (Seriya «Mastera psikhologii»).
10. Klochko V. E., Galazhinskiy E. V. Samorealizatsiya lichnosti: sistemnyy vzglyad / Pod redaktsiy G. V. Zalevskogo. — Tomsk: Izdatelstvo Tomskogo universiteta, 1999. — 154s
11. Klochko V. E., Galazhinskiy E. V. Psikhologiya innovatsionnogo povedeniya. — Tomsk: Tomskiy gosudarstvennyy universitet. 2009. — 240 s.
12. Knyazeva E. N. Zagadka cheloveka: chelovecheskaya osobennost koevolyutsionnykh protsessov / E. N. Knyazeva, S. P. Kurdyumov // Sinergeticheskaya paradigma. Kognitivno — kommunikativnyie strategii sovremennogo nauchnogo poznaniya; [L. P. Kiyaschenko, N. M. Chernavskaya, O. N. Astafeva i dr.] — M.: Progress — Traditsiya, 2004. — S.386
13. KorostyilYova L. A. Psikhologiya samorealizatsii lichnosti: zatrudneniya v professionalnoy sfere / L. A. Korostyilyova. — SPb: izd-vo «Rech», 2005. — 221s
14. Kudinov S. I. Samorealizatsiya kak sistemnoe psikhologicheskoe obrazovanie / S. I. Kudinov [elektronnyy resurs] rezhim dostupa: <http://www.relga.ru/Environ/Web Objects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2092 &level 12=articles>.
15. Lukyanov A. S. Samorealizatsiya tvorcheskogo potentsiala cheloveka i innovatsii: metodologicheskie problemy issledovaniya // Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik — 2011 — #1 — Tom II (Psikhologo-pedagogicheskie nauki) S.219–221
16. Maslou Abraham Garold. Dalnie predely chelovecheskoy psihiki: Perev. s angl. A. M. Tatlyibaevoy. Nauchn. red., vstup.statya i komment. N. N. Akulinoy. — SPb.: Evraziya, 1999. — 432 s.
17. Piterskaya O. V. Psikhologicheskie osnovaniya uspekhnosti samorealizatsii lichnosti v osobiyh vidah truda: Dis.... Kand..psihol.nauk: 19.00.01: Barnaul, 2002 161s. RGB OD, 61:03–19/53-H
18. Osnovyi psihodiagnostiki: Praktikum / Red. sost. L. D. Stolyarenko. Izd-e 4-e., dop. i pererabot. — Rostov N/d: izd-vo «Feniks», 2003. — 704 s. (Seriya «Vyishee obrazovanie».)
19. Sannlkova O. P. Fenomenologiya osobistostiI: VibrantI psihologIchnI pratsI. Odesa: SMIL, 2003. — 256 s.

20. Sannikova O. P. Adaptivnost lichnosti: Monografiya / O. P. Sannikova, O. V. Kuznetsova. — Odessa: Izdatel N. P. Cherkasov, 2009. — 258s.
21. Sobchik L. N. Psihologiya individualnosti. Teoriya i praktika psihodiagnostiki. — SPb.: Izdatelstvo «Rech», 2003. — 624 s.:
22. Sonin V. A. Psihodiagnosticheskoe poznanie professionalnoy deyatel'nosti: Uchebn. posobie /V. A. Sonin (avtor-sostavitel). — SPb.: Izdatelstvo «Rech», 2004. — 408s.
23. Titarenko T. M. Zhitteviy svit osobistosti: u mezhah I za mezhami budennostI. — K.: LibId, 2003. — 376s.
24. Haken G. Informatsiya i samoorganizatsiya: Makroskopicheskiy podhod k slozhnyim sistemam / German Haken; [per. s angl.] -M.: Mir, 1991. — 240s.

Кривцова Наталя Вячеславівна

аспірант кафедри філософії та біоетики
Одеського національного медичного університету

ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕЗЕРВ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВЦЯ-МЕДИКА

Резюме

У статті зроблена спроба дослідження психологічного резерву самореалізації вченого-медика в рамках постнекласичного підходу. Було проведено факторний аналіз показників самореалізації і якостей особистості дослідника. У дослідженні взяли участь аспіранти-медики Одеського національного медичного університету. Аналіз отриманих результатів показав необхідність розгляду самореалізації особистості вченого-медика в контексті: 1) біо-психо-соціальної кодeterminації особистості дослідника і науки; 2) діалектичної єдності особистості дослідника на формально-динамічному, змістовно-особистісному і соціально-імперативному рівнях; 3) узгодження процесів збереження і змін особистості дослідника як відкритої нелінійної системи/середовища (цілого і цілісності); 4) прояви функціональної (мотиваційно-сислової та інструментально-стильової) самоорганізації. Як показники психологічного резерву особистості вченого-медика були визначені: спрямованість, ступінь відкритості та рівень складності системної організації особистості дослідника інформаційних ресурсів.

Ключові слова: самореалізація, самоорганізація, психологічний резерв, особистість дослідника, відкрита нелінійна система/середовище.

Kryvtsova N. V.

graduate student of department philosophy and bioethics,
Odessa National Medical University, Odessa, Ukraine

PSYCHOLOGICAL RESERVE SELF-REALIZATION SCIENTIST-MEDICAL

Abstract

The purpose of this article is to present the results of theoretical and empirical analysis of conditions self-realization scientist-physician. The study involved 29 post-graduate doctors, which subjectively and objectively (colleagues and supervisor) rated as successful. We used the following methods: observation, conversation, as well as codes and standardized methods: 1) technique «Samoaktualizatsionny test»

(Yu.E. Alëshinoy, L. Ya.Gozman, etc.), 2) a questionnaire to identify the dominant instinct (V. I. Garbuzov) 3) questionnaire professional preferences (J. Holland), 4) «individual-typological questionnaire» (L. N. Sobchik), 5) technique «constructive motivation» (O. P. Eliseeva), 6) test 'ability to self-government «developed under the leadership N. M. Peysahova, 7) assessment methodology manifestations of innovation potential of the person (Yu.A. Vlasenko), 8) «The original test — questionnaire of social adaptability» (O. P. Sannikova and O. V. Kuznetsova), 9) method of determining the sensitivity of the crisis (T. D. Azarnyh, I. M. Tyrtysnikov. For the mathematical processing of the results was used a computer version of the statistical program SPSS v.21.64.

Analysis of the results allowed us to consider the psychological reserve of self-realization as characteristic of the person a synergistic level — the product of nonlinear synthesis and co-evolution of systems different levels of complexity and in different states of, it is result of harmonizations cumulative and dissipative processes, as was determine the forms of manifestation this phenomenon: the level of complexity, openness, not the stability and integrity. Analysis of the results showed the need to address the selfrealization of a medical-scientist in the context of: 1) a bio-psycho-social Codetermination of personality of researcher and science; 2) the dialectical unity of the researcher on the formally-dynamic and social-imperative levels and personality; 3) harmonization of processes of preservation and change researcher as an open nonlinear system / environment; 4) functional manifestations of the self organisation. As an indicator of psychological reserves of the individual physician-scientists have been identified: orientation, the degree of openness and the level of complexity of the systemic organization of researcher Information Resources.

Key words: self-realization, the psychological reserve, co-evolution, self-organization, the self of researcher, open nonlinear system.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2016

УДК 159.98.072.43

Литвиненко Ольга Дмитрівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри
диференціальної і спеціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
e-mail: dr.olgalytvynenko@gmail.com
ORCID ID orcid.org/0000-0003-2757-5261

**ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У ПРОГРАМІ ГРУПОВОЇ
ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ**

У статті здійснено опис психокорекційної програми роботи у групі за допомогою метода казкотерапії. Програма складається з семи етапів. Основним завданням цієї програми є допомога її учасникам заново досягнути життєві цінності та побудувати продуктивну життєву стратегію.

Ключові слова: казкотерапія, метафора, архетипи, психокорекція, групова психотерапія, групова динаміка, психодрама.

Постановка проблеми. Казкотерапія — сучасний психотерапевтичний та психокорекційний метод, який відноситься до проєктивних методів самопізнання і роботи з метафорою та який є дуже м'яким та екологічним за своєю дією на людину. Метод роботи з казкою полягає в складанні та розповіданні казкової історії клієнтом і подальшої роботи з вивчення сюжету казки, осмислення його зв'язку з життєвим сценарієм, пошуку сценарних ресурсів та їх актуалізації, а також, при необхідності, — корекції сценарію на основі нового сюжету казки [1, 2, 4, 5].

Особливий практичний та дослідницький інтерес для нас становить робота за методом казкотерапії у групі, тому що саме у груповій динаміці особистісні процеси становляться більш інтенсивними та дійовими. Поряд з іншими психокорекційними методами групова психотерапія застосовується в рамках різних психологічних напрямків, які й визначають її своєрідність і специфіку [1, 6].

Казкотерапія як метод також використовується у різноманітних напрямках сучасної практичної психології. Одним з засобів роботи з казкою у груповій психокорекційній роботі є психодрама. Групова психодрама дозволяє проаналізувати наше сприйняття інших людей. За допомогою творчих і спонтанних дій учасники вивчають сприйняття, відповідні реакції, почуття, зразки поведінки, намагаються поліпшити взаємини в групі, що приводить до корекції як внутрішнього стану особистості, так і до поліпшення відносин у групі [3].

Мета статті. Здійснити опис самостійно розробленої психокорекційної програми роботи у психотерапевтичній групі за допомогою метода казкотерапії та зробити первісні висновки щодо такого виду психокорекційної роботи.

Результати дослідження. Поряд з іншими психотерапевтичними методами групова психотерапія застосовується в рамках різних психологічних

напрямок, саме вони і визначають її специфіку: конкретні цілі та завдання, змістовну сторону і інтенсивність процесу, тактику психотерапевта, вибір методичних прийомів та ін. Взаємини і взаємодії, в які вступає клієнт в групі, в значній мірі відображають його справжні взаємини, тому що група виступає як модель реального життя, де клієнт проявляє ті ж відносини, установки, цінності, ті ж способи емоційного реагування й ті ж поведінкові реакції [6].

Групова психотерапія виступає як самостійний напрямок в психотерапії лише в тому сенсі, що розглядає клієнта в соціально-психологічному плані, в контексті його взаємин і взаємодій з оточуючими. У загальному вигляді цілі групової психотерапії визначаються як розкриття, аналіз, усвідомлення і переробка проблем клієнта, його внутрішньоособистісних та міжособистісних конфліктів і корекція неадекватних відносин, установок, емоційних і поведінкових стереотипів на основі аналізу та використання міжособистісної взаємодії. Завдання групової психотерапії фокусуються на трьох складових самосвідомості: саморозумінні (когнітивний аспект), ставленні до себе (емоційний аспект) і саморегуляції (поведінковий аспект), що дозволяє визначити спільну мету групової психотерапії як розширення сфери самосвідомості клієнта [5, 6].

Тривалість курсу групової психотерапії залежить від теоретичної орієнтації, цілей і завдань. Психотерапевтична група складається з 8–12 осіб і, як правило, гомогенна за характером особистісної проблеми і гетерогенна за іншими характеристиками (вік, освіта, соціальний стан, психологічні особливості та ін.).

Терапія казкою відноситься до традиційних проєктивних методів самопізнання (робота з метафорою) і була вперше запропонована як вид активної уяви, уяви, що зціляє, в аналітичній психології Х. Дикманом, Д. Хилманом та іншими [7, 8]. Метод роботи з казкою полягає в складанні та розповіданні казкової історії клієнтом і подальшої роботи з вивчення сюжету казки, осмислення його зв'язку з життєвим сценарієм, пошуку сценарних ресурсів та їх актуалізації а також при необхідності — корекції сценарію на основі сюжету казки [1, 2, 4].

Складання психокорекційної програми у груповій психотерапевтичній роботі було для нас важливим кроком в нашій систематичній роботі з казкою та психокорекції в побудуванні особистих життєвих стратегій клієнта. Ми намагалися взяти за підґрунтя всі надбання сучасної психології та створити психокорекційну програму, що відповідає нашим інтеграційним поглядам щодо роботи з особистісним світом людини [1, 2, 4, 5, 7].

Отже, цю програму складають наступні етапи.

1. Формування психотерапевтичної групи, знайомство учасників групи, встановлення оптимального контакту з учасниками групового процесу. Залучення до співпраці та створення мотивації, обговорення умов та графіку роботи, правил взаємовідносин між учасниками психотерапії.

2. Створення безпечної, комфортної та робочої психологічної атмосфери серед учасників за допомогою психотерапевтичних вправ, які сприяють зняттю емоційної напруги, м'язових затискачів, нейтралізації внутрішньої

скутості, нормалізації емоційного стану, нейтралізації та придушенню негативних емоцій (гніву, роздратування, агресії), пов'язаних з «застряганням» на особистісній проблемі, а саме:

- Процедура «Знайомство» (знайомство з групою).
- Процедура «Ім'я» (знайомство учасників один з одним).
- Процедура «Привітання на сьогоднішній день» (вітання, коротка розповідь про особисті справи і легка розминка, формування довірчого стилю спілкування в процесі налагодження контактів, створення позитивних емоційних установок на довірче спілкування, отримання зворотного зв'язку).
- Процедура «Сніжний ком» (розрядження обстановки).
- Вправа «Паперові м'ячики (Сніжки)» (розминка, розрядка).
- Вправа «Передача руху по колу» (удосконалення навичок координації та взаємодії на психомоторному рівні; розвиток уяви та емпатії).
- Вправа «Подарунок» (удосконалення навичок невербального спілкування).
- Вправа «Фраза по колу» (розрядка, інтонування).
- Вправа розминки «Сміттєва корзина» (процедура групового психологічного тренінгу; учасники «позбавляються» від негативних емоцій).
- Вправа розминки «Знайди відмінність» (вправа розминки в процесі групового психологічного тренінгу, покликане зняти напругу учасників, розвинути у них спостережливість один за одним).
- Процедура «Спасибі за приємне заняття» (емоційна розрядка в кінці заняття).
- Вправа «Оплески по колу» (емоційна розрядка в кінці заняття).

3. Учасникам пропонується написати особисту казку за наступними умовами:

- Фантастичний сюжет
- наявність головного героя
- 2 герої чоловічої статі (позитивний та негативний)
- 2 герої жіночої статі (позитивний та негативний)

Перед початком написання автори мають розслабити свій контроль і включити фантазію за допомогою базових принципів методу «Активна уява». При формуванні умов складання казки ми дотримувались базових принципів методу К. Юнга «активна уява» та його модифікації за Д. Хілломаном [8, 9]. Згідно методу «активна уява» автору пропонується відсторонитися від сьогоднішньої ситуації, розслабити свій контроль і спробувати уявити який-небудь образ, розглянути його. Після закінчення фантазій і написання казки автор разом з іншими членами психотерапевтичної групи промовляє, аналізує продукований матеріал. Витягнуті архетипи з індивідуального несвідомого переносяться в актуальне життя і ретельно пропрацьовуються [7, 8, 9]. Робота йде в такій послідовності:

– Виявляються екзистенційні страхи — страх смерті. В образі це може бути втеча, відсутність виходу, бажання вбивства і т. д. Важливо визначити, з чим пов'язаний цей страх, виявити індивідуальні травми в біографії, які можуть слугувати джерелом даних страхів.

– У фантазії визначається матеріал, пов'язаний з Персоною, яка є уявленням людини про саму себе.

– Обговорювання тіньових проблем, які в фантазії є витісненими, які автор казки не хоче знати про самого себе.

– Виявляється проблематика, пов'язана з Анімою / Анімусом.

– У фантазії можливий прояв Самості, що вимагає ретельного опрацювання та аналізу.

Д. Хіллман — творець «архетипічної психології», особливий акцент надає спонтанній творчості та інтенсивній роботі з образами. Відмінна особливість даного підходу полягає в автентичній цінності образу, в його суб'єктивності. Д. Хіллман надає провідну роль індивідуальності клієнта і терапевта у даному процесі. Розуміння або збагачення несвідомих змістів — процес глибоко особистий, інтуїтивний, який припускає «вживання» в образ, що раптово спливає з психічних глибин [8].

4. Наступний етап передбачає проведення міні-лекції, у якій психолог прояснює істинну сутність образів героїв. Казковий сюжет являє собою відображення внутрішнього світу його автора, у казці автор через головного героя проходить процес своєрідної внутрішньої подорожі.

В основі загальнолюдської символіки фантазій та казок лежать архетипи. У кожній окремої людини можна виявити кілька «шарів» архетипів: родові або «генетичні»; культурні та особисті [9]. Саме тому всі казкові персонажі, дії, тварини, місця і символи є внутрішніми душевними поривами, імпульсами, переживаннями та прагненнями.

Існує стільки ж архетипів, скільки й типових життєвих ситуацій. Це архетипи структури особистості (Персона, Тінь, Аніма, Анімус, Самість), архетипи Великої Матері, Старого Мудреця, Тварини (Звіра), Немовляти (Вічного Дитяти), Трікстера, Діви (Кори), Духа, Відродження (Трансформації), Священного шлюбу і т. д. Окрім того, в несвідомому кожної людини, незалежно від статі, присутні обидва початки: і Аніма, і Анімус [9].

Зрозуміння та прийняття архетипів кожним учасником психокорекційного процесу мають завершитися привнесенням у свідомість підсвідомого матеріалу і його трансформацією, завдяки чому відбувається становлення особистісної самосвідомості, перехід від колективного несвідомого до індивідуального осмисленого існування (індивідуація).

Структура казки має характер послідовного переходу головного героя із одного статусу в інший (ініціація), в якому умовно можна виділити три етапи:

– перехід від дитинства у доросле життя («розрив» із батьками та відказ від сімейних установок);

– проміжний етап («бесстатусний» стан, переосмислення, пошук себе);

– відродження в новій якості (повернення до суспільного життя в новому статусі, перехід у стадію продуктивності, пошук супутника життя та створення сім'ї, побудування та відстоювання особистих границь).

Отже, казка повинна допомогти становленню та розвитку особистості шляхом визначення проблеми, її прийняття та вирішення.

5. Програвання кожної особистої казки в психотерапевтичній групі (по одній казці на кожній зустрічі), яке відбувається відповідно до фундаментальних принципів психодрами та проходить в декілька стадій.

Перша фаза — психологічна розминка. На початку сеансу учасники обговорювали зміни, які сталися з ними після попереднього сеансу, та виконували різні вправи, які були спрямовані на знаття психоемоційної напруги, а саме на поступове розкріпачення рухової активності учасників, стимуляцію спонтанних поведінкових реакцій та фокусування уваги членів групи на конкретному завданні.

Друга фаза — психодраматична дія, а саме програвання особистісної казки одного з учасників групи по черзі. На цьому етапі існують певні ролі, а саме режисер (психолог), протагоніст (автор казки) та аудиторія (інші члени групи). На кожному сеансі автори по черзі читали уголос свою особисту казку та розподіляли ролі між іншими членами групи. Після цього учасники (автор був відсутній) протягом близько 20 хвилин обговорювали програвання казки. Потім протагоніст повертався і вже як глядача спостерігав за програванням власної казки.

Третя фаза — обговорення (шерінг), який завершував сеанс та передбачав переживання власних емоційних і переживань учасників у ролях героїв та автора (протагоніста) як глядача та аналіз казки.

Завдяки цьому програвання казки відображає дійсні проблеми, а не створює уявні сценічні образи. Спонтанна поведінка її учасників робить акцент на принципі «тут і зараз», тобто проблеми і взаємини не обговорюються в словесній формі, а проживаються у реальній дії в актуальний момент часу. Отже кожен учасник на прикладі інших отримує реальний досвід, який дозволяє йому визначити, визнати та знайти вирішення проблеми шляхом побудування конструктивної та продуктивної стратегії поведінки.

Таким чином, програвання казки відображає дійсні проблеми клієнта, а не створює уявні сценічні образи. У психодрамі важлива роль відводиться спонтанній поведінці її учасників. Групова психодрама дозволяє проаналізувати наше сприйняття інших людей. За допомогою творчих і спонтанних дій учасники вивчають сприйняття, відповідні реакції, почуття, зразки поведінки, намагаються поліпшити взаємини в групі [3]. Кінцевим результатом психодраматичного процесу є зміна в структурі організації перцептивного поля учасників, інсайт.

6. Етап підсумків психотерапевтичної роботи: написання загально-групової казки та її програвання. Метою цього етапу є перевірка та закріплення отриманих навичок взаємодії із іншими людьми. У цій казці учасники мають продемонструвати отримані знання та перевірити свою готовність до переходу на останній етап — написання другої особистої казки, в якій будуть відображені способи вирішення тієї власної проблеми, з якою учасник звернувся до психотерапевта.

7. Закріплення досягнутих результатів — передбачає створення другої особистої казки за розширеними правилами. По-перше, нова казка повинна бути ідентичною проблемі автора. По-друге, містити модель поведінки, за допомогою якої вирішується ця проблема, пропонувати досвід, отри-

мання якого дозволяє «побачити» можливість нового вибору. По-третє, розв'язка казки обов'язково має бути позитивною та завершуватись одержанням уроку із своїх дій, радикальною зміною життя.

Завдяки казці кожен учасник має відродити та прийняти власну інтуїцію, укріпити зв'язок із нею, дозволити «вмерти» тим цінностям, принципам, відношенням, які вкоренилися і які гальмують розвиток особистості, дати можливість народитися новим, що забезпечать рух до самостійного життя.

Автор повинен пізнати власну сутність, з'єднавши в ній власну інтуїцію та отриманий колективний досвід, а також перетворити власну «Тінь» та прийняти її у своїй свідомості, завдяки чому він стане спроможним визначати та приймати у собі як «добрий», так і «поганий» бік разом із усіма проміжними станами.

Усвідомлення та інтеграція протилежних якостей «Самості» та вирішення проблеми «Тіні» є невід'ємною умовою особистісного росту разом із гармонізацією «Анімуса» і «Аніми». Цей процес завершується істинним пізнанням реальності та отриманням здібності впливати на неї згідно до власних потреб.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, основним завданням використання казкотерапії у груповій психокорекційній роботі є допомога її учасникам заново осягнути основні життєві цінності та побудувати продуктивну життєву програму, переродитися, отримавши стимул для подальшого самовдосконалення.

Після проведення психокорекційної роботи змінились актуальні потреби учасників терапевтичної групи, а витіснені потреби отримали відповідну увагу, дії та способи вдоволення цих потреб стали конструктивними, компенсаторна поведінка стала більш раціональною, що свідчить про позитивний психоемоційний стан більшості досліджуваних, а також про регресію у них стресу і пов'язаних з ним розладів після проведення казкотерапії.

Список використаних джерел і літератури

1. Вачков И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. — М.: Ось-89, 2007. — 144 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева — СПб., 2000. — С. 215.
3. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама / под ред. Я. Л. Морено. — М.: Издательская группа «Прогресс», Универс, 1994. — 352 с.
4. Стищенко И. В. Сказкотерапия для решения личных проблем / И. В. Стищенко. — М.: Сфера, Речь, 2010. — 252 с.
5. Фопель К. Мастерская историй: Сочинение личных историй в групповой психологической работе / К. Фопель; пер. с нем. — М.: Генезис, 2013. — 216 с.
6. Яценко Т. С. Основы групповой психокоррекции / Т. С. Яценко. — К.: Наукова думка, 1996. — С. 263.
7. Dieckmann Hans, (1991) *Methods in Analytical Psychology: An Introduction* Chiron Publications. — 226 pp.
8. Hillman Lames (2004) *Archetypal Psychology: A Brief Account* (Uniform Edition Vol. 1). — 224 pp.
9. Jung C. J. (1981) *The Archetypes and The Collective Unconscious* (Collected Works of C. G. Jung Vol. 9 Part 1) Paperback. — August 1, 1981. — 470 pp.

References

1. Vachkov I. V. (2007) *Skazkoterapiya. Razvitiye samosoznaniya cherez psikhologicheskuyu skazku [Fairytale. The development of self-consciousness through a psychological tale]*. М.: Os'-89 [in Russian]. — 144 pp.
2. Zinkevich-Yevstigneyeva T. D. (2000) *Praktikum po skazkoterapii [Workshop on Fairytale]*. SPb. [in Russian]. — 215 pp.
3. Leytts G. (1994) *Psikhodrama: teoriya i praktika. Klassicheskaya psikhodrama pod red J. L. Moreno. [Psychodrama: Theory and Practice. Classical psychodrama / ed. JL Moreno]*. М.: Izdatel'skaya gruppa «Progress». Univers [in Russian]. — 352 pp.
4. Stishenok I. V. (2010) *Skazkoterapiya dlya resheniya lichnykh problem [Fairytale for solving personal problems]*. М.: Sfera, Rech' [in Russian]. — 252 pp.
5. Fopel Klaus (2013) *Masterskaya istoriy: Sochineniye lichnykh istoriy v gruppovoy psikhologicheskoy rabote [Workshop stories: The writing of personal histories in group psychological work]*. М.: Genezis [in Russian]. — 215 pp.
6. Yatsenko T. S. (1996) *Osnovy gruppovoy psikhokorreksii [Bases group psycho-correction]*. К.: Naukova dumka, [in Russian]. — 263 pp.
7. Dieckmann Hans, (1991) *Methods in Analytical Psychology: An Introduction* Chiron Publications. — 226 pp.
8. Hillman Lames (2004) *Archetypal Psychology: A Brief Account (Uniform Edition Vol. 1)*. — 224 pp.
9. Jung C. J. (1981) *The Archetypes and The Collective Unconscious (Collected Works of C. G. Jung Vol. 9 Part 1) Paperback*. — August 1, 1981. — 470 pp.

Литвиненко О. Д.

кандидат психологических наук,

доцент кафедры дифференциальной и специальной психологии

Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ В ПРОГРАММЕ ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Резюме

В статье описана психокоррекционная программа работы в группе при помощи метода сказкотерапии. Программа состоит из семи этапов. Основным заданием этой программы является помощь ее участникам в пересмотре своих жизненных ценностей и возможность построить новую, продуктивную жизненную стратегию.

Ключевые слова: сказкотерапия, метафора, архетипы, психокоррекция, групповая психотерапия, групповая динамика, психодрама.

Lytvynenko O. D.

Ph.D., assistant professor of differential psychology and special

Odessa National University named after I. I. Mechnikov

USE THE FAIRY TALE THERAPY IN THE PROGRAM OF GROUP PSYCHOCORRECTIONAL WORK

Abstract

This article provides a description of independently developed program in group psychotherapy using the method of fairy tale therapy. Along with other psychocorrectional methods, group psychotherapy is applied in the various psychological approach-

es. Fairy tale therapy refers to the traditional methods of self-projective (work with metaphor). The method works with the tale as part of this approach lies in drawing and telling fairy stories client and further work on the story tales, understanding its relationship with life scenario, searching scenario resources and updating them and if necessary — correction scenario based on the story tales. Use the fairy tale therapy in group psychocorrectional program takes place in several stages.

1. Forming psychotherapeutic group.
2. Forming safe, comfortable working and psychological atmosphere.
3. Partisipats are invited to write a personal tale.
4. Providing mini-lectures, in which the psychologist clarifies the truth nature of the characters.
5. Playing each individual tales in psychotherapy group using the psychodrama stage.
6. Final phase of psychotherapeutic work: writing a general group fairy tale and playing it.
7. Securing the progress.

Consequently, the main task of fairy tale therapy use in psychocorrectional group work is to help the participants to understand the basic life values newly and build a productive life program, reborn, getting an incentive for further improvement.

Key words: fairy tale therapy, metaphor, archetype, psycho-correction, group psychotherapy, group dynamics, psychodrama.

Стаття надійшла до редакції 24.03.2016

УДК 159.922–056.12

Ліпінська Наталія Францівна

здобувач ОНУ імені І. І. Мечникова

E-mail: n.lipinskaya@yandex.ua

ORCID 0000–0003–1927–0150

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ НА ОСНОВНІ КОНСТРУКТИ САМОЕФЕКТИВНОСТІ

Стаття присвячена аналізу емпіричного дослідження особливостей впливу часової перспективи на основні конструкти самооефективності особистості. Показано, що досліджувані, які були орієнтовані на теперішній та минулий час, виявилися значно сміливішими в оцінках ймовірності досягнення «духовного» успіху. Також досліджувані зі ставленням до минулого та теперішнього часу виявляли здатність рефлексії власного минулого з метою осмислення помилок та накопичення досвіду.

Ключові слова: особистість, самооефективність, часова перспектива, життєдіяльність, локус контролю, особистісний потенціал,

Постановка проблеми. Сучасна психологічна наука переносить акцент з проблем слабкості індивіда на розвиток потенціалу особистості і знаходження внутрішнього ресурсу, що дозволяє їй бути справжнім суб'єктом життєдіяльності. Сучасному суспільству потрібні вискооефективні фахівці, здатні правильно оцінювати і власні можливості, і результати своєї діяльності (у тому числі професійної). Суб'єктивне ставлення до виконуваної діяльності реалізується у зверненості людини до своїх внутрішніх резервів, потенціалів розвитку, можливостей обирання засобів дій і побудови певної стратегії діяльності, поведінки і життя в цілому. А це визначається самооефективністю особистості. Особливого значення набуває взаємозв'язок часової перспективи особистості та її самооефективності, оскільки вона завжди спрямовує особистість на майбутнє.

Мета статті — аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей впливу часової перспективи на основні конструкти самооефективності особистості.

Результати дослідження. Для дослідження впливу часової перспективи особистості на показники самооефективності, життєстійкості, смисложиттєвих орієнтацій, рівні досягнень та онтогенетичної рефлексії проводився однофакторний дисперсійний аналіз та оцінювалися такі описові статистики, як арифметичне середнє (M) та стандартне відхилення (SD). Однофакторний дисперсійний аналіз дозволив виявити статистично значущі відмінності між досліджуваними, які були віднесені до двох груп за орієнтуванням на певну часову перспективу.

Результати дослідження описових статистик наведено в таблиці.

Показник «Важливість зовнішніх прагнень» підкреслював більшу значущість зовнішніх досягнень у досліджуваних, які були орієнтовані на

майбутній час ($M=0,033$). Стандартне відхилення ($SD=1,069$) за цим показником свідчить про більший розбіг оцінок важливості досягнень, ніж у групі осіб, які орієнтовані та теперішній та минулий час ($SD=0,887$). Важливість внутрішніх прагнень ($M=0,033$) більше була притаманна групі досліджуваних, які орієнтувалися на теперішнє та минуле. Розподіл стандартного відхилення в групі ($SD=1,041$) свідчив про більшу різноманітність оцінок важливості досягнень за базовими психологічними потребами.

Таблиця

Аналіз описових статистик дослідження впливу часової перспективи на основні конструкти самоефективності

Показники	Майбутнє		Теперішнє та минуле		F	p
	M	SD	M	SD		
Важливість зовнішніх прагнень	0,033	1,069	-0,029	0,887	0,144	0,705
Важливість внутрішніх прагнень	-0,039	0,876	0,033	1,041	0,198	0,657
Вірогідність зовнішніх прагнень	-0,051	1,036	0,043	0,958	0,317	0,575
Вірогідність внутрішніх прагнень	-0,193	0,915	0,166	0,974	5,094	0,026
Результат досягнень за зовнішністю	-0,290	0,803	0,249	1,084	11,083	0,001
Результат досягнень за внутрішніми прагненнями	-0,238	1,099	0,204	0,763	7,952	0,005
Результат досягнень за зовнішніми прагненнями	-0,173	0,928	0,148	0,745	5,244	0,024
Рівень розбіжності прагнень та досягнень	0,097	0,988	-0,083	0,957	1,226	0,270
Потенціал особистості за зовнішніми прагненнями	0,159	1,025	-0,137	0,954	3,193	0,076
Потенціал особистості за внутрішніми прагненнями	0,030	1,010	-0,026	0,811	0,138	0,711
Мета	33,242	2,321	34,182	3,505	3,445	0,066
Процес	33,470	3,978	33,195	5,018	0,129	0,720
Результат	30,045	4,916	30,455	4,515	0,269	0,605
Локус Я	23,409	1,806	23,844	2,109	1,724	0,191
Локус життя	33,470	3,452	34,403	3,643	2,446	0,120
Прийняття ризику	18,379	2,822	20,065	3,396	10,218	0,002
Залучення	34,621	3,229	35,429	3,669	1,921	0,168
Контроль	29,818	3,495	33,143	3,670	30,479	0,001
Предметна діяльність	29,848	10,736	31,857	15,179	0,809	0,370
Міжособистісне спілкування	5,212	4,153	6,779	3,909	5,392	0,022
Рівень онтогенетичної рефлексії	93,485	11,961	99,351	12,257	8,323	0,005

Примітка: напівжирним шрифтом виділені статично значущі розбіжності ($p \leq 0,05$).

З вірогідністю були виявлені статистично значущі відмінності між групами ($F=5,094$, $p=0,026$) за значеннями вірогідності внутрішніх прагнень. Так, досліджувані, які були орієнтовані на теперішній та минулий час,

виявилися значно ($M=0,166$) сміливішими в оцінках досягнення успіху, на відміну від досліджуваних «майбутнього» ($M=-0,193$). Щільність розподілу стандартного відхилення значень оцінок вірогідності в обох груп значно не відрізнялася ($SD=0,974$ — група «Теперішнє та минуле», $SD=0,915$ — група «Майбутнє») та підкреслювала характер відмінностей між групами. Показники вірогідності зовнішніх прагнень зберігали попередній характер розподілу значень у групах ($M=-0,051$ та $M=0,043$, $SD=1,036$ та $SD=0,958$ відповідно), тобто за групою «Теперішнє та минуле» досліджувані виявляли більший ступінь ймовірності досягнень бажаного, проте статистично значущих відмінностей виявлено не було.

За результативністю досягнень були виявлені статистично значущі відмінності за всіма показниками: «Результат досягнень за зовнішністю», «Результат досягнень за внутрішніми прагненнями» та «Результат досягнень за зовнішніми прагненнями». Найбільші відмінності між групами часової перспективи були виявлені за показником «Результат досягнень за зовнішністю» ($F=11,083$, $p=0,001$). Тобто досліджувані, які живуть сьогоднішнім та минулим ($M=0,249$), були значно більше сконцентровані на власній фізичній привабливості, ніж ті, що були орієнтовані на майбутнє ($M=-0,290$). Також характер розподілу стандартного відхилення відображав значну різноманітність оцінки власної зовнішності у представників теперішнього та минулого часу ($SD=1,084$).

Результати досягнень за внутрішніми та зовнішніми прагненнями визначали значну перевагу досліджуваної групи «Теперішнє та минуле» ($M=0,204$ та $M=0,148$ відповідно) на відміну від групи «Майбутнє» ($M=-0,238$ та $M=-0,173$ відповідно). Отже, за підсумком досягнутого, досліджувані, орієнтовані, теперішній та минулий час, виявлялися значно успішнішими та цілеспрямованими і наполегливими. Щільність розподілу значень стандартного відхилення відображала більшу згуртованість у оцінках у групи «Теперішнє та минуле» ($SD=0,763$ та $SD=0,745$), проте досліджувані групи «Майбутнє» виявляли різноманітність в оцінках власних досягнень ($SD=1,099$ та $SD=0,928$). Рівень розбіжності прагнень та досягнень відображав ступінь різниці між вірогідністю та реальними досягненнями, тож групи часової перспективи не виявляли статистично значущих відмінностей. Проте досліджувані, орієнтовані на майбутнє ($M=0,097$), мали більший рівень розбіжності між очікуваним та досягнутим, ніж ті, що орієнтувалися та теперішнє та минуле ($M=-0,083$). Показники потенціалу особистості не виявляли статистично значущих відмінностей між групами часу. Проте можна визначити наявність більшого потенціалу за внутрішніми та зовнішніми прагненнями у групі осіб, орієнтованих на майбутнє ($M=0,159$ та $0,030$ відповідно), ніж в іншій групі ($M=-0,137$ та $M=-0,026$ відповідно). Щільність розподілу оцінок потенціалу досягнень відображала більшу однотайність в оцінках групи теперішнього та минулого часу ($SD=0,954$ та $SD=0,811$), проте досліджувані групи майбутнього часу виявляли різноманітність в оцінках власних досягнень ($SD=1,025$ та $SD=1,010$).

Показники за значеннями шкали «Мета» свідчать про більшу осмисленість та спрямованість у постановці цілей у досліджуваних групи «Теперіш-

не та минуле» ($M=34,182$), також характер розподілу відповідей свідчить про різноманіття та різноплановість поставлених цілей ($SD=3,505$). У групі «Майбутнє» досліджувані виявилися трохи менш осмисленими у своїх цілях ($M=33,242$), проте спрямованими в оцінках рівня своєї мети ($SD=2,321$). Процес життя сприймається досліджуваними, орієнтованими на майбутнє, більш цікавим та оптимістичним ($M=33,470$), ніж у тих, які орієнтовані на теперішній та минулий час ($M=33,195$). Щільність розподілу значень стандартного відхилення відображала більшу розбіжність в оцінках групи «Майбутнє» ($SD=5,018$), проте досліджувані групи «Теперішнє та минуле» виявляли відносну єдність в оцінках власного перебігу життя ($SD=3,978$). Значення показників шкали «Результат» виявляли майже рівні ступені результативності життя та задоволеності власною реалізацією життєвого простору ($M=30,045$ та $M=30,455$, $SD=4,916$ та $SD=4,515$ відповідно).

Дослідження рівню «Локус контролю Я» виявило вищий рівень впевненості у вільній побудові свого життєвого шляху у групи «Теперішнє та минуле» ($M=23,844$, $SD=2,109$) в порівнянні з групою «Майбутнє» ($M=23,409$, $SD=1,806$). Значення показника «Локус контролю Життя» визначало більшу схильність досліджуваних, які були орієнтовані на теперішній та минулий час ($M=34,403$, $SD=3,643$), визнавати себе «хазяїном» власного життя, вільно приймати рішення та впроваджувати свої наміри у реальному житті. Натомість досліджувані, які були спрямовані на майбутнє, небагато відрізнялися у своїх оцінках ($M=33,470$, $SD=3,978$), проте були трохи фаталістичними у своїх уявленнях.

Також доцільно навести дослідження взаємовпливу часу та смисложиттєвих орієнтацій студентів Амурського державного університету. На вибірці 150 респондентів були виділені групи за ознакою загальної осмисленості життя (Ч. А. Шакеєва [1]). Для респондентів з низьким ступенем (14,7 % загальної вибірки) осмисленості характерні незначні показники наявності цілей у майбутньому, що свідчить про недостатню осмисленість та спрямованість їхнього життя. Вони живуть сьогоdnішнім днем, не мають часової перспективи і не бажають планувати майбутнє. Своім минулим і сьогоdnішнім життям незадоволені, вважаючи його недостатньо цікавим, а іноді нудним. Респонденти не вірять у свої сили і власну можливість свідомо контролювати життя.

До групи з середньою усвідомленістю життя увійшло 70,6 % всієї вибірки. Для них характерний середній рівень наявності часової перспективи і цілей у майбутньому. Респонденти вважають процес свого життя досить цікавим та емоційно насиченим, в цілому вважаючи прожиту частину життя досить продуктивною та осмисленою. На думку цих досліджуваних, вони здатні будувати своє життя відповідно до задуманого і контролювати життєвий процес.

До групи з високою усвідомленістю життя (14,7 % усієї вибірки) увійшли досліджувані, для яких характерна наявність цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість і чітку часову перспективу. Вони усвідомлюють свою особисту відповідальність за реалізацію життєвих цілей. Процес життя респонденти сприймають як емоційно насичений, цікавий і напов-

нений глумом. Їм притаманна висока задоволеність прожитим відрізком життя, висока задоволеність і своїм життям в сьогодні. Ці досліджувані переконані в тому, що суб'єктивний контроль над життям можливий. Крім того, вони вважають себе досить сильними людьми, щоб самостійно приймати рішення і втілювати їх у життя, а також контролювати своє життя.

Порівняльний аналіз середніх показників виявив, що при досить високих показниках у досліджуваних цієї групи осмисленість життя від минулого до майбутнього падає. Найбільш задоволені респонденти прожитою частиною життя. Найнижчий рівень емоційної насиченості спостерігається у справжньому житті. Хоча для них саме в майбутньому зосереджені цілі, що додають життю високу осмисленість і спрямованість. Особливості внутрішнього локусу контролю в групі з високою усвідомленістю життя полягають у тому, що переконаність у можливості людини контролювати своє життя у них вище, ніж віра у власні здатності цей контроль здійснювати. Порівнюючи середні показники по всій вибірці, необхідно відзначити, що в групах із середньою і високою усвідомленістю життя спостерігається зростання осмисленості прожитого життя. Причому емоційна насиченість минулого, його осмисленість оцінюються значно вище, ніж майбутнього, і трохи вище, ніж сьогодні. У той час як в групі з низькою свідомістю життя ступінь задоволеності життям у майбутньому вище, ніж у минулому і сьогодні. Саме майбутнє життя досліджуваних більш емоційно насичене і цікаве. В цілому по вибірці особливістю локусу контролю є те, що рівень переконаності досліджуваних у можливості контролювати своє життя вище, ніж віра у власні сили і здібності такий контроль здійснювати.

За аналізом показників життестійкості були виявлені статично значущі відмінності між групами за шкалами «Прийняття ризику» ($F=10,218$, $p=0,002$) та «Контроль» ($F=30,479$, $p=0,001$). Досліджувані, які були орієнтовані на теперішній та минулий час ($M=20,065$, $SD=3,396$), визначали життя в якості набуття досвіду, в незалежності від забарвленості — позитивної чи негативної. Проте досліджувані, які орієнтувалися на майбутнє ($M=18,0379$, $SD=2,822$), не так активно сповідували ідеї розвитку через засвоєння знань та накопичення досвіду.

Відчуття контролю власного життя та вибору власної путі розвитку було більше притаманне саме досліджуваним групи «Теперішнє та минуле» ($M=33,143$, $SD=3,670$), що характеризувало їх наполегливістю та спрямованістю у здобутті нового досвіду. Досліджувані групи «Майбутнє» виявилися ($M=29,818$, $SD=3,495$) більш безпорадними у контролі процесу життєвих досягнень.

Показники «Залучення» в обох груп мали майже однаковий характер, проте досліджувані з орієнтуванням на теперішній та минулий час ($M=35,429$, $SD=3,229$) виявилися більш зануреними у процес отримання задоволення від життя, на відміну від осіб з орієнтуванням на майбутній час ($M=34,621$, $SD=3,229$).

За показниками самоефективності було виявлено статистично значущі відмінності за шкалою «Міжособистісне спілкування» ($F=5,392$, $p=0,022$). Так досліджувані, які орієнтувалися на теперішній та минулий час

($M=6,779$, $SD=3,909$), показали більш високий рівень реалізації у комунікативній сфері за досліджуваних, які були орієнтовані на майбутній час ($M=5,212$, $SD=4,153$), показали більш розвинені навички побудови процесів спілкування та налагодження нових контактів.

Показники значень шкали «Предметна діяльність» не визначали статично значущих відмінностей, проте досліджувані, які орієнтувалися в власному житті на майбутній час, виявилися менш ефективними в предметній діяльності ($M=29,848$) та були більш однотайні в оцінках своїх здібностей ($SD=10,736$). Досліджувані, які орієнтувалися на теперішній та минулий час ($M=31,857$), характеризувалися більшим рівнем самоефективності та більшою щільністю розподілу оцінок ($SD=15,179$).

Доречно згадати висловлювання А. Бадури, що недостатній рівень почуття власної ефективності для досягнення необхідної поведінки може сприяти зниженню активності суб'єкта [2]. Суб'єкт, впевнений у своїх здібностях, також може знизити активність, оскільки очікує, що його поведінка не матиме впливу на оточуючих людей або він буде покараний. Ці два незалежних джерела очікування безпорадності мають зовсім різні причини. Щоб позбутися почуття безпорадності, заснованого на самоефективності, потрібен розвиток компетенції та очікувань персональної ефективності. Щоб позбутися почуття безпорадності, заснованого на межі, необхідні зміни в обставинах оточення, які відновлять інструментальну цінність компетенцій, якими люди вже володіють.

За рівнем онтогенетичної рефлексії було виявлено статистично значущі відмінності між групами часової перспективи. Досліджувані групи «Теперішнє та минуле» виявляли значну перевагу ($M=99,351$) в аналізі та переосмисленні минулого з метою виключення помилок та корегування поведінки у майбутньому. Проте досліджувані, які орієнтувалися на майбутнє ($M=93,485$), ігнорували попередній досвід та були більшою мірою налаштовані на попередні досягнення без огляду на минуле.

Нашим дослідженням були виявлені статистично значущі відмінності між групами за показниками вірогідність внутрішніх прагнень, результат досягнень за зовнішністю, внутрішніми прагненнями та зовнішніми прагненнями, прийняття ризику, контролю, міжособистісним спілкуванням та рівень онтогенетичної рефлексії.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, досліджувані, які були орієнтовані на теперішній та минулий час, виявилися значно сміливішими в оцінках ймовірності досягнення «духовного» успіху. Вони виявлялися значно успішнішими та цілеспрямованими й наполегливими в досягненні матеріальних, соціальних та особистісних благ. На відміну від своїх опонентів зі ставленням до майбутнього сприймали життя як процес набуття досвіду, процес боротьби за нові знання та право впливати на результат власній діяльності. Також досліджувані зі ставленням до минулого та теперішнього часу виявляли здатність рефлексії власного минулого з метою осмислення помилок та накопичення досвіду. Перспективи подальшого розвитку проблеми полягають у створенні моделі самоефективності особистості.

Список використаних джерел і літератури

1. Шакеева Ч. А. Ценностные ориентации и самочувствие молодежи в новых общественно-экономических условиях / Ч. А. Шакеева. — М.: Ин-т практ. психологии, 1998. — 192 с.
2. Bandura A., Schunk D. H. Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1981. — № 41. — P. 586-598.

REFERENCES

1. Shakeeva Ch. A. Cennostnie orientacii i samochuvstvie molodiozhi v novih obcshestvenno-ekonomicheskikh usloviah [Tsennostnye orientation and state of health of youth novyh in socio-economic terms]. — 1998. — 192 p.
2. Bandura A., Schunk D. H. Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1981. — № 41. — P. 586-598.

Липинская Наталия Францевна

соискатель ОНУ имени И. И. Мечникова

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ НА ОСНОВНЫЕ КОНСТРУКТЫ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ

Резюме

Статья посвящена анализу эмпирического исследования особенностей влияния временной перспективы на основные конструкты самоэффективности личности. Показано, что испытуемые, ориентированные на настоящее и прошлое, оказались значительно смелее в оценках вероятности достижения «духовного» успеха. Испытуемые с отношением к прошлому и настоящему проявляли способность рефлексии собственного прошлого с целью осмысления ошибок и накопления опыта.

Ключевые слова: личность, самоэффективность, временная перспектива, жизнедеятельность, локус контроля, личностный потенциал.

Lipinska N.

competitor Odessa national university of the name of I. I. Mechnikov

FEATURES OF INFLUENCE OF TIME PERSPECTIVES ON KEY CONSTRUCT OFF SELF-EFFICACY

Abstract

A. Bandura marked, that even at presence of modest capabilities their able use allows to the man to arrive at high results. At the same time the presence of high potential does not guarantee high results automatically, if a man disbelieves in possibility to apply this potential in practice. We agree with the determination of self-efficacy, given. The actions of personality in a concrete situation depend on the cross-coupling of environment and her consciousness, especially from the conscious processes related to persuasions, that she can or not can carry out some actions necessary in an order to change a situation in the best for her side. Exactly these expectations A. Bandura, naming self-efficacy. On an idea A. Banduras, force, that manages a man, is not in an relation to her environment, but takes place from co-operation of environment, her

own behavior and his personality. In our view, self -efficacy is important personality description of worker of organs of internal affairs and, in combination with concrete aims and knowledge that it is needed to do, can substantially influence on professional.

Investigated, which focused on the present and past time were much bolder in assessing the likelihood achieve «spiritual» success. They proved much more successful and focused and persistent in achieving tangible results, social and personal benefits. Unlike their opponents with the attitude to the future, perceive life as a process of gaining experience, the fight for new knowledge and the right to influence the outcome of their activities. Also studied with the attitude to the past and the present time found to reflection own past mistakes with the aim of understanding and experience. Prospects for further development of the problem lies in creating models of the same individual effectiveness.

Key words: personality, savepicture, time perspective, life, locus of control, personal potential.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2016

УДК 159.923:159.937

Мадинова Юлія Игоревна

соискатель кафедры философии и биоэтики

Одесского национального медицинского университета, лаборант кафедры

философии и биоэтики Одесского национального медицинского университета

г. Одесса, Украина

madinova@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-4899-8378>

**РАССМОТРЕНИЕ КОМПОЗИЦИОННОГО ПРОЕКТИВНОГО МЕТОДА
В РАМКАХ ЦЕЛОСТНО-ЛИЧНОСТНОГО ПОДХОДА**

В данной работе мы рассматриваем проективные методы в рамках целостно-личностного подхода, в котором выделяем композиционный метод исследования психических структур, сформированный в период постнеклассического этапа развития науки. Этот метод дает возможность рассмотреть личность, внутриличностные структуры с позиции целостности человека во всех его проявлениях: физического, психического, личностного, внутриличностного феноменов и их организации с позиции новой и новейшей холистички.

Ключевые слова: проективный метод, целостно-личностный подход, композиционный метод, постнеклассика, личность.

Постановка проблемы. Исследование личности, осмысление ее феномена, структуры и значимости в целостности человека являлось стержневой проблемой на протяжении всего развития психологической науки [8]. К методам, отвечающим задачам целостно-личностного подхода [8], можно отнести композиционный метод. Он является проективным методом. Как считает П. В. Яньшин, «проективный метод, в идеале, предназначен для воссоздания образа некой уникальной целостности под названием «личность» [7].

Одним из видов проективных методов, получивших развитие в постнеклассической науке, является композиционный. Он методологически базируется на психологическом моделировании [1] и **тезисе**, что психика человека в целом и внутриспсихический мир личности имеют композиционные характеристики [1, 2, 6]. Некоторые авторы используют понятия «композиция личности» (Пичкур, 2013); «композиционные компоненты личности профессионала» (Пичкур, 2013); «композиционные аспекты структурных элементов или характеристик личности: культуры личности» (Каган, 1996; Ананьев, 2006); «композиционные аспекты различных видов деятельности» [1].

В качестве аргумента естественности композиционных моделей психики С. М. Белозеров ссылается на использование законов композиции в различных видах творчества и продуктивной деятельности человека: «Сами научные теории, философские системы, произведения искусства, религиозные и культурные представления рассматриваются мной как

психологические факты — явления психики, подчиняющиеся законам построения и принципам существования композиций» [1]. Исследуя законы организации композиции в искусстве, философии, математике, естественных и социальных науках, истории, С. М. Белозеров формулирует 7 законов организации частной композиции внутриличностного мира человека и принципы ее функционирования: 1) наличие центров управления и самоорганизации; 2) иерархичность взаимоотношений концептов и центров (в работах И. В. Ершовой-Бабенко обосновывается иерархо-неиерархичность психики); 3) подчинение обобщений отраженного и порожденного материала необходимости его связывания в единое целое (в работах И. В. Ершовой-Бабенко обосновывается выход за границы теории отражения в представлениях психики человека); 4) предвосхищение результатов и условий объекта, ситуации или регулируемой активности; 5) соответствие самоорганизации структуре объекта, ситуации или регулируемой активности; 6) предметность — отнесенность материала к содержанию объекта, ситуации или регулируемой активности; 7) полнота представления объекта, ситуации или активности — от результатов до обратной связи — для их полноценного понимания и регулирования [1].

Анализ развития психологии позволяет ему сделать вывод о композиционном характере психологических и психолингвистических моделей, таких как: психоаналитическая модель личности; гештальт-психологический анализ мышления; законы семиотики; психология обработки текста; психология восприятия; основанное на законе регуляции психологическое прогнозирование; психологическое моделирование; построение внутренней картины мира; творческие и познавательные процессы и пр. [1].

Проведенный анализ позволяет С. М. Белозерову разработать метод частной композиции как «последовательность действий по сборке персональных моделей на основе частных, то есть индивидуальных композиций из материала, хранящегося во внутреннем мире личности» [1], для научного моделирования психологических объектов, процессов, явлений, событий и механизмов. Композиционный способ моделирования мира души человека, с точки зрения автора, отличается «целостностью отражения организационных видов человеческой активности, релевантностью его психологических единиц, он содержательно богаче и эвристичнее в сравнении с когнитивными способами моделирования психики» [1] и более приспособлен для саморегуляции человека.

В постнеклассике (психосинергетике) акцент делается на присутствии уровня взаимоотношений целых [4], а не частей или отдельных в рамках индивидуально-психологических и личностных особенностей.

В работе акцент на другом — разделяя, человек обобщает информацию и одновременно связывает ее в своем индивидуальном понимании в многочисленных регуляционных схемах. И этот психологический материал «организуется в композицию — устойчивую психологическую систему, моделирующую поведение, деятельность и жизнь человека в целом» [1]. Это понятие целостности композиции внутреннего мира человека, с точки зрения С. М. Белозерова, является главной характеристикой феномена ком-

позиции [1] — «в отличие от конструкции, структуры и родственных им понятий, (композиция. — Ю. М.) всегда законченное целостное образование, имеющее смысловой центр. Связи, создающие композиционное целое, это, во-первых, функциональные связи (между частями) и, во-вторых, смысловые связи частей с центром композиции, определяющим ее смысловую целостность» [1]. Он характеризует композицию как динамическую смысловую систему, объединяющую не только аффективные и интеллектуальные процессы, но и психофизиологические [1]. И сама композиция внутреннего мира личности рассматривается данным автором как сложная система, состоящая из общей композиции и включенных в нее частных композиций.

Концепт С. М. Белозерова о том, что основной характеристикой и признаком возникновения внутриличностной (общей) композиции и любых частных композиций является их целостность, позволяет применить к анализу внутреннего психологического состояния личности концептуальную модель И. В. Ершовой-Бабенко «целое в целом» или «нелинейное целое-в-нелинейном целом».

В тоже время это требует учета, с одной стороны, различия, т. к. в понимании целостности — это отношение «часть-целое», за границы которого выходит понимание целостности как отношения «целое-в-целом», а с другой, сближения по оси смысла — смысловое измерение психического в трактовке И. В. Ершовой Бабенко и композиционного в трактовке С. М. Белозерова.

И. В. Ершовой-Бабенко рассматривается психика как синергетический объект, система синергетического порядка в рамках новой научной дисциплины — психосинергетики [4, 6]. С позиции автора психосинергетики — «фактически это гиперсистема синергетического порядка, в которой выделены три фазы относительно периода жизни организма (от зачатия до смерти): дожизненная (до зачатия), прижизненная (соответствует принятому в психологии понятию «системы психической реальности») и послезжизненная (постмортальная) фазы. Подразумевается полимодальная динамическая многоуровневая и многомерная целостность как самой гиперсистемы, так и каждой из ее фаз. Такая целостность в психосинергетике раскрывается через множество измерений психического — информационных и энергетических, в том числе смысловых и эмоциональных, индивидуального прижизненного и трансличностного коллективного бытия, субстратных и процессуальных, которые соотносимы с уровнями живого, неживого и виртуального» [5].

И. В. Ершова-Бабенко рассматривает деятельность человеческой психики с позиции нелинейно согласованного поведения, обеспечивающего единство: «единство внутриспсихического мира человека; единство человека и общества, которое он создает; единство человека, общества и природы, Вселенной, в которой он живет» [4].

Автор считает, что у каждого человека формируется своя композиция внутреннего мира, в которой он живет [2]. «Речь идет о возникновении на уровне многих измерений гармонии, основанной на принципах нелинейной согласованности психического, биологического, социального и природного в

человеке, в его поведении и развитии — ментального, информационного и эмоционального, социального и личностного, ценностного и целостного» [4].

Поставив впервые вопрос о композиции психической структуры человека в целом, внутриспсихического мира личности еще в 90-е годы [6] и разработав концептуальную модель «целое-в-целом» и метод «Создающая сила» в начале «нулевых» [4], И. В. Ершова-Бабенко создала на этой основе проективную методику «10×10» (10 рисунков за 10 минут) [2, 3, 4], основанную на принципах, законах геометрической композиции в сфере прикладного искусства [2], «композиция понимается как процесс построения — на основе композиционных принципов и с помощью композиционных средств. Характерным признаком композиционного построения является то, что оно всегда развивается в определенных пределах, подразумевает наличие частей, связанных друг с другом системой отношений» (Никифоров). Методика «10×10» [2, 3, 4]. Позиция трактовки композиции одного рисунка как целого, включенного в изображение из 10 рисунков, дает возможность «выделить макрокомпозицию. То есть все 10 рисунков, которые используются в методике, рассматривать как одну картину. Мы можем так ее анализировать [2], потому что это мозаика внутреннего мира человека. С другой стороны, микрокомпозиция — это композиция каждого кадра, т. е. каждого из десяти рисунков. «И вот это признание композиционности в организации психического пространства и времени человека позволяет производить диагностику по свободным рисункам, которые он создает» [2].

Идеи новой холистики, разработанные московскими исследователями С. П. Курдюмовым и Е. Н. Князевой (Князева, 1994), заключаются в следующем: а) нарушение в нелинейном мире принципа суперпозиции: «целое не равно сумме составляющих его частей, оно не больше и не меньше составляющих его частей, оно качественно иное по сравнению с вошедшими в него частями; кроме того, возникающее целое видоизменяет части» [4]; б) коэволюция сложных систем происходит с помощью механизма системного согласования, и в ее структуре объединены подструктуры различных возрастов, стадий развития, сосуществующие в целостности за счет правильной топографической организации (Князева, 1994); в) целостность понимается как «единство через разнообразие» [4]; г) скорость развития целого может быть более высокой, чем его частей (Князева, 1994).

У каждого человека формируется своя композиция внутреннего мира, в котором он живет [2]. «Речь идет о возникновении на уровне многих измерений гармонии, основанной на принципах нелинейной согласованности психического, биологического, социального и природного в человеке, в его поведении и развитии — ментального, информационного и эмоционального, социального и личностного, ценностного и целостного» [4].

Результаты. Таким образом, и И. В. Ершова-Бабенко, и С. М. Белозеров как авторы композиционного метода:

1) видят развитие психических систем (в психосинергетике — «психомерных сред» [5] — как нелинейный самоорганизующийся процесс [1, 4, 6];

2) считают, что материалом для построения регуляционных моделей (частных композиций, по С. М. Белозерову [1], и микрокомпозиций, по И. В. Ершовой-Бабенко [2]) в сознательном и в бессознательном мире человека «служат не только отраженные фрагменты внешней жизни, но и порождения нашей внутренней» [1].

3) Оба автора рассматривают как наиболее перспективный метод исследования целостности внутреннего мира, внутриличностного пространства — композиционный подход. С. М. Белозеров вводит деперсонализированный набор символов как материал для построения композиций [1], И. В. Ершова-Бабенко предлагает полностью самостоятельный выбор символов, ограничивая только пространство для построения композиции (одним листом бумаги) и время рисования (десятью минутами) [3, 4].

При этом С. М. Белозеров, используя терминологию неклассического этапа развития науки, разделяет это наше внутреннее — продукт внутренней жизни — на два вида образований: во-первых, возникших путем «вытеснения» (по З. Фрейду) из сознания неуютного человеку материала, во-вторых, путем «метаморфоз ранее попавших в него данных о мире и самом человеке», которые и называет «собственными» материалами (Белозеров, 2002, с. 39). На этом основании в качестве факторов, искажающих частные композиции в психологическом пространстве, он выделяет: а) в первую очередь, сознание, из-за его неспособности к целостному видению внешнего мира, фрагментарности восприятия; б) во вторую очередь, бессознательное, искажающее модели, потому что «включает в них «вытесненный» и «собственный» материал по закону объективации» (Белозеров, 2002, с. 40). Однако данный автор отмечает, что «в ситуации с высокой степенью неопределенности и большим потоком информации, с вынуждением интуиция играет ведущую роль, а сознание — второстепенную» [1].

В свою очередь И. В. Ершова-Бабенко оперирует постнеклассической методологией исследования психики как «специфического природного явления, законы поведения и развития которого обусловлены нелинейным синтезом ее составляющих — сред / систем (субъединиц): биологической, социальной и др., которые определены постнеклассической наукой как самоорганизующиеся» [4]. И считает, что спонтанное возникновение новых качеств психического (уровня, смысла), а также поведения, как отдельных личностей, так и групп, социума, следует в первую очередь искать внутри самой психики [4], характеристиках самоорганизующихся процессов внутри нее (фазах, стадиях, макро- и микрокомпозиционной характеристике организационной структуры внутриличностного пространства [2] и «условий существования взаимосвязей между понятийным, ценностным и другими уровнями внутреннего мира личности и внешнего: образовательного, социального, политического, экономического и др.» [4]. Сама же внутриличностная среда может вести себя с высоким уровнем случайности в зависимости от состояния (равновесного / неравновесного / крайне неравновесного); характеристик образующих ее структур (возраста, фаз активности / пассивности и пр.); циклов и пр. [4].

В качестве наиболее значимых факторов нарушения композиционной гармонии внутреннего мира личности И. В. Ершова-Бабенко выделяет «рассогласование внутриспсихической и внешнесоциальной скорости личности» [4], «рассогласование эмоциональной и интеллектуальной сфер человека. На определенной стадии развития такой рассогласованности происходит невосстанавливаемая «поломка» целого — психики» [4].

4) Оба автора ставят своей задачей не только изучение композиций внутреннего мира человека, но и практические задачи: а) С. М. Белозеров видит первичность необходимости «подсмотреть», как естественно строит психика свои модели в подсознательной сфере, и научить делать так же» сознание [1]. Им разработан комплекс диагностических методик для диагностики и самодиагностики внутреннего мира личности и частных композиций, целью которых является познание и самопознание законов психического пространства (внутренних законов) и через них законов внешнего мира, идя в познании от отраженного (внутреннего) к объекту отражения (внешнему); б) И. В. Ершова-Бабенко разработала метод диагностики и коррекции состояния психики человека «Создающая сила», «применение которого имеет как личностно, ментально развивающий и психокоррекционный, так и лечебный эффекты, способствует значительному ускорению мыслительных процессов на основе качественно новых стратегий, в том числе скачкообразному переходу на более высокий уровень смысловой плотности (информационной емкости), ускорения и оперирования высокоинформационно- и высокосмысловыми единицами при «повреждении» системы психической реальности личности (постстрессовая потеря памяти, постдепрессивные состояния, истерия, социальное недоразвитие, нервная анорексия, аутизм, некоторые виды шизофрении, мокрая экзема, псориаз и проч.) и / или отдельных психических реакций в системе психической реальности личности, с помощью этих навыков удается вновь создавать и активизировать целостность, «включать» цепь (сеть) психических реакций. При этом скорость «новых» реакций на много порядков превышает характерные скорости для психических реакций, текущих в норме, а не только в случае болезни» [3]. На основе метода автор разработала группу методик диагностического и коррекционного порядка — «10×10», «АМНР» и др.

Выводы и перспективы дальнейшего исследования. Таким образом, мы выделили общее в подходах в описании композиции внутриличностного пространства человека. Авторы считают, что психические системы развиваются как нелинейный самоорганизующийся процесс, что материалом для построения регуляционных моделей в сознательном и в бессознательном мире человека «служат не только отраженные фрагменты внешней жизни, но и порождения нашей внутренней», рассматривают композиционный префективный метод как наиболее перспективный метод исследования целостности внутреннего мира, внутриличностного пространства.

Список использованных источников и литературы

1. Белозеров С. М. Организация внутреннего мира человека и общества. Теория и метод композиции / С. М. Белозеров. — М.: Алетейя, 2002. — 768 с.
2. Беседа о композиции с кинооператором В. П. Бабенко, членом Союза кинематографистов СССР и Украины. — Одесса, 2013. — 31 с.
3. Ершова-Бабенко И. В. Инновационный диагностический и коррекционный инструмент для психологов: симптомокомплекс композиционной организации рисунка / И. В. Ершова-Бабенко, В. П. Бабенко, Ю. И. Мадинова // Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. «Инновации и современные технологии в системе образования» (Прага, (20–21 февраля 2013 г.)). — Прага: Vědecko vydavatelský centrum «Sociosféra-CZ», 2013. — С. 204–206.
4. Ершова-Бабенко И. В. Психосинергетические стратегии человеческой деятельности. (Концептуальная модель) : монография / Ершова-Бабенко И. В. — Одесса : NOVA KNYHA, 2005. — 360 с.
5. Ершова-Бабенко И. В. Место психосинергетики в постнеклассике / И. В. Ершова-Бабенко // Постнеклассика: философия, наука, культура : коллективная монография ; [отв. ред. Л. П. Киященко и В. С. Степин]. — СПб. : Изд. дом «Миръ», 2009. — С. 460–490.
6. Ершова-Бабенко И. В. Методология исследования психики как синергетического объекта : монография / И. В. Ершова-Бабенко. — Одесса : Изд-во ОДЭКОМ, 1992. — 124 с.
7. Яньшин П. В. Практикум по клинической психологии. Методы исследования личности / П. В. Яньшин. — СПб. : Питер, 2004. — 336 с.
8. Непомнящая Н. И. Homo — Integer. Человек — целостный / Н. И. Непомнящая. — М. : Моск. психолого-соц. ин-т, 2005. — 518 с.

REFERENCES

1. Belozerov S. M. (2002) *Organizacija vnutrennego mira cheloveka i obshhestva. Teorija i metod kompozicii [Organization of the inner world of the person and society. Theory and method of composition]*. Moscow: Aletejya [in Russian].
2. Babenko V. P. (2013) *Beseda o kompozicii s kinooperatorom V. P. Babenko, chlenom Sojuza kinematografistov SSSR i Ukrainy [Conversation about composition with the cameraman V. P. Babenko, the member of the Cinematographers Union of the USSR and Ukraine]*. Odessa [in Russian].
3. Ershova-Babenko I. V. Madinova Y. I. (2013) *Innovacionnyj diagnosticheskij i korekcionnyj instrument dlja psihologov: simptomokompleks kompozicionnoj organizacii risunka [The innovative diagnostic and correctional tool for psychologists: Symptomo-complex of the composite organization of the picture]. Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya «Innovatsii i sovremennye tehnologii v sisteme obrazovaniya» — International Scientific and Practical Conference «Innovations and Modern Technologies in Education»*. Prague : Sociosféra-CZ [in Russian].
4. Ershova-Babenko I. V. (2005) *Psihosinergeticheskie strategii chelovecheskoj dejatel'nosti. (Konceptual'naja model') [Psycho-synergetic strategies of human activity. (Conceptual model)]*. Monografija — monograph. — Odessa: NOVA KNYHA [in Russian].
5. Ershova-Babenko I. V. (2009) *Mesto psihosinergetiki v postneklassike / I. V. Ershova-Babenko [The place of psycho-synergetics in post-non-classics]*. — St. Petersburg: Mir [in Russian].
6. Ershova-Babenko I. V. (1992) *Metodologija issledovanija psihiki kak sinergeticheskogo ob#ekta : monografija [Methodology of mentality research as synergetic object]*. Monografi-ja — monograph. — Odessa : ODJeKOM [in Russian].
7. Janshin P. V. (2004) *Praktikum po klinicheskoi psihologii. Metody issledovanija lichnosti [Clinical psychology practice. Methods of the personality research]*. St. Petersburg: Piter [in Russian].
8. Nepomnjashhaja N. I. (2005) *Homo — Integer. Chelovek — celostnyj [Homo — Integer. The personality — complete]*. Moscow [in Russian].

Мадінова Юлія Ігорівна

здобувач кафедри філософії та біоетики
Одеського національного медичного університету,
лаборант кафедри філософії та біоетики
Одеського національного медичного університету, м. Одеса, Україна

**РОЗГЛЯД КОМПОЗИЦІЙНОГО ПРОЕКТИВНОГО МЕТОДУ
В РАМКАХ ЦІЛІСНО-ОСОБИСТІСНОГО ПІДХОДУ**

Анотація

У даній роботі ми розглядаємо проєктивні методи в рамках цілісно-особистісного підходу, в якому виділяємо композиційний метод дослідження психічних структур, сформований в період постнекласичного етапу розвитку науки. Цей метод дає можливість розглянути особистість, внутрішньоособистісні структури з позиції цілісності людини у всіх її проявах: фізичного, психічного, особистісного, внутрішньоособистісного феноменів і їх організації з позиції нової і новітньої холистички.

Ключові слова: проєктивний метод, цілісно-особистісний підхід, композиційний метод, постнекласика, особистість.

Madinova Yuliya Igorevna

Competitor of Philosophy and Bioetic Chair
of Odessa National Medical University, assistant in Philosophy and Bioetic Chair
of Odessa National Medical University, Odessa, Ukraine

**EXAMINATION OF THE COMPOSITE PROJECTIVE METHOD WITHIN
COMPLETE AND PERSONAL APPROACHES**

Abstract

In this work we examine projective methods within complete and personal approaches, in which we underline the composite method of mental structures research, created in the period of a post-non-classical stage of science development. This method gives the chance to examine the personality, inner personal structures from a position of the personality integrity in all his manifestations: physical, mental, personal, inner personal phenomena and their organization from a position of the new and the newest holistics. We have underlined general things in approaches in the composition description of inner space of the personality. Authors think that mental systems develop as the nonlinear self-organized process, as material for creation of regulatory models in the conscious and in the unconscious world of the personality «serve not only the reflected fragments of external life, but also generation our internal», consider a composite projective method as the most perspective research method of the inner world integrity, inner personal space.

Key words: projective method, composite method, personal structures, post-non-classical.

Стаття надійшла до редакції 29.04.2016

УДК 159.923.2:159.942

Мандзик Тетяна Михайлівна

аспірантка кафедри психології

Львівського національного університету імені Івана Франка

e-mail: t.m.mandzyk@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6710-8257>

ПРИВ'ЯЗАНІСТЬ ДО МІСЦЯ ПРОЖИВАННЯ МОЛОДІ У ЗВ'ЯЗКУ З ЇХНІМИ ЧАСОВИМИ ОРІЄНТАЦІЯМИ

У статті досліджено особливості прив'язаності до місця проживання в молоді та їхній зв'язок з часовими орієнтаціями (майбутнє, минуле, теперішнє). Здійснено порівняльний аналіз виокремлених за допомогою кластерного аналізу груп, які об'єднують осіб з різними типами емоційного відношення до місця проживання («не прив'язані», «прив'язані», «активно прив'язані»). Виявлено, що в осіб, які активно прив'язані до місця проживання, порівняно вищий рівень часової орієнтації на позитивне минуле, ніж в осіб, які не прив'язані до місця проживання. Також в статті на основі емпіричного дослідження особливостей зв'язків прив'язаності до місця та часових орієнтацій сформовані узагальнені характеристики кожної з груп.

Ключові слова: прив'язаність до місця, часова орієнтація, емоційний зв'язок, активний тип прив'язаності, традиційний тип прив'язаності, молодь.

Постановка проблеми. Місце в різних його територіальних вимірах (помешкання, місто, селище, регіон, країна тощо) є важливим в житті більшості людей і впливає на формування в них почуття безпеки, комфорту, суспільної залученості та активності тощо [7]. Формування емоційних зв'язків з місцем розглядається як результат взаємодії між людиною та її довкіллям протягом певного часу: люди створюють, облаштовують місце проживання, а місце, в свою чергу, впливає на бачення людьми себе та створює умови життєдіяльності.

На формування рівня прив'язаності до місця проживання може впливати комплекс різних характеристик, зокрема задоволеність цим місцем і життям в ньому, тривалість проживання, наявність важливих спогадів тощо. Власне останнє ще раз вказує на те, що важливими психологічними функціями прив'язаності до місця є те, що воно виступає джерелом спогадів (минуле), допомагає планувати та досягати цілі (майбутнє) та відіграє важливу роль в розвитку особи, а також відновленні та релаксації (теперішнє). Разом з тим однією з найбільш складних психологічних функцій прив'язаності до місця виступає її роль в підтримці ідентичності особи, що поєднує в собі три часові орієнтації (минуле, теперішнє і майбутнє). Отож, можемо побачити, що прив'язаність до місця тісно пов'язана з часовою спрямованістю особи, а молодь як найбільш мобільна вікова група населення потребує особливої уваги в дослідженні зв'язку прив'язаності до місця проживання та їхніх часових орієнтацій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Прив'язаність до місця розглядається як емоційний зв'язок з місцем, що виражається в приналежності до місця та ідентифікації з ним, а також є одночасно продуктом і процесом [2]. Крім того, вважається, що прив'язаність до місця є первинною, тобто передує ідентифікації з місцем [4]. Місця, до яких люди емоційно прив'язані, мають для них особистісне значення. М. Джуліані визначає прив'язаність до місця першочергово як емоцію і пояснює, як вона пов'язана з теорією прив'язаності Дж. Боулбі: «почуття, які ми відчуваємо до певних місць і до суспільних груп, які допомагають ці місця визначати і які самі по собі визначаються місцем — дім (сім'я, стосунки, друзі), робоче місце (колеги), церква (парафіяни), сусідство (сусіди), місто, країна, континент — безумовно мають сильний позитивний вплив на визначення нашої ідентичності, на наповнення нашого життя змістом та збагачення його ціннісними цілями і значеннями...» [3, р. 137–138].

За дослідженнями Л. Манзо, коли особу попросити розповісти про своє місце проживання, в більшості випадків вона вказуватиме на такі аспекти, як місце, де вона отримує соціальну підтримку, почуття безпеки, має можливості спілкування і проведення дозвілля, можливості для діяльності: всі ці аспекти можна розглядати як фундамент формування емоційного зв'язку людини з місцем, прихильності до місця [6].

Прив'язаність до місця дотична до процесів розвитку у дорослому віці, зокрема допомагаючи в виборі потрібного місця для створення сім'ї чи пошуку роботи, а в більш пізньому віці місце служить в підтримці само-рефлексії та зв'язку з минулим (С. Твігер-Рос, Д. Юзел) [4]. Улюблені місця можуть бути локацією для відновлення та втечі від щоденних стресів.

Ідентифікація з місцем може виявлятися, коли особи сприймають, що елементи соціального та фізичного середовища співставляються з їхніми особистісними цінностями та характером. Місце також може забезпечити протяжність в часі за допомогою фізичного представлення сімейних історій, етапів життя [5, 6].

Ще однією функцією прив'язаності до місця є гедонізм. З споживацької точки зору, прив'язаність до місця може служити для максимізації переваг та мінімізації витрат; таким чином, прив'язаність підтримується за умови, що певне місце має більше переваг, ніж інші альтернативні місця. Прив'язаність до місця може бути приємним досвідом за допомогою естетичних та сенсорних елементів, які присутні в цьому місці [1, 7].

Ф. Зімбардо розглядає часову перспективу як несвідомий процес, за допомогою якого неперервні потоки особистого та соціального досвіду відносяться до часових категорій, або часових рамок, що допомагають впорядковувати, зв'язувати та надавати значення цим моментам. Згідно з автором, часова перспектива і часова орієнтація відображають особисту тенденцію того, яким чином суб'єктивне ставлення до минулого, теперішнього і майбутнього впливає на поведінку. Ф. Зімбардо стверджує, що поєднання часових орієнтацій буде адаптивним і оптимальним для психологічного і фізіологічного здоров'я індивіда лише в разі гнучких переходів від однієї часової орієнтації до іншої залежно від ситуації, наших потреб і цінностей [8].

Чітко відомо, що прив'язаність до місця проживання (певного простору) пов'язана з тривалістю проживання в певній місцевості, але разом з тим існує мало досліджень, спрямованих на розуміння того, яким чином часова орієнтація особи пов'язана з рівнем та типом прив'язаності до місця. Це зумовлює потребу в проведенні такого роду дослідження та його подальшого аналізу.

Метою статті є на основі емпіричних даних за допомогою методів математичної статистики дослідити та здійснити аналіз прив'язаності до місця проживання молоді у зв'язку з їхніми часовими орієнтаціями.

Результати дослідження. У дослідженні прив'язаності до місця проживання молоді у зв'язку з їхніми часовими орієнтаціями з метою подальшого аналізу взяли участь 150 осіб, віком від 18 до 33 років ($M=22,5$ років). З них 75 чоловіків та 75 жінок, всі досліджувані на момент опитування були мешканцями міста Львова, з тривалістю проживання від півроку до 33 років (середня тривалість проживання 12,75 років). Серед них 89 осіб з вищою освітою, а 61 особа з незакінченою вищою освітою.

Для дослідження прив'язаності до місця проживання було використано шкалу «Прив'язаності до місцевості» (*Skala Przywiązania do Miejscowości*), яка вимірює різні типи прив'язаності до місцевості: традиційний, активний, відсутність прив'язаності. *Традиційний тип прив'язаності* відображає звичаєву укоріненість людини в місці проживання, дотримання традиції проживання в місці та оберігання його «духу». *Активний тип прив'язаності* відображає бажання пізнати місце «зсередини», дослідити його неповторність та знайти своє персональне місце в його межах. *Відсутність прив'язаності* вказує на те, що людина може спокійно переміщуватись з місця, для неї головнішими є умови, в яких вона зможе реалізуватись та бути задоволеною життям, ніж власне географічна місцевість. Шкала «Прив'язаності до місця» («*Skala Przywiązania do Miejsca*») дозволяє визначити рівень емоційного зв'язку з місцем в його різних територіальних вимірах (в даному дослідженні ця шкала використовувалась для визначення прив'язаності до місця проживання та окремо до місця дитинства (до 12 років)) [5].

Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (*ZTPI*) призначений для діагностики часових орієнтацій особистості. Методика, розроблена А. Гонзалесом і Ф. Зімбардо, складається із п'яти шкал часових орієнтацій. Дві шкали стосуються минулого: *негативного минулого*, де минуле бачиться переважно неприємним і викликає відразу, і *позитивного минулого*, де минулий досвід і час бачаться приємними, «крізь рожеві окуляри» і з ноткою ностальгії. Дві шкали стосуються теперішнього. Це — *гедоністичне теперішнє*, коли воно бачиться повним задоволень і цінується насолода моментом без жалю про подальші наслідки поведінки, і *фаталістичне теперішнє*: індивіди з такою часовою орієнтацією вірять в долю, впевнені, що не можуть впливати ні на теперішнє, ні на майбутні події свого життя. П'ята шкала — це *орієнтація на майбутнє*, що характеризується наявністю цілей, планів і спрямованістю поведінки на реалізацію цих планів і цілей.

При опрацюванні даних було застосовано наступні методи описової статистики — кластерний, однофакторний дисперсійний аналіз, порівняльний аналіз Шефе, кореляційний аналіз.

В результаті кластерного аналізу виділено три основні кластери на основі «Шкали прив'язаності до місцевості» та «Шкали прив'язаності до місця» М. Левіцької. Отож, всіх досліджуваних було розподілено в три кластери: перший кластер отримав умовну назву «не прив'язані до місцевості проживання», другий кластер — «прив'язані до місцевості проживання», а третій об'єднав в собі осіб «активно прив'язаних до місцевості проживання» (див. табл. 1).

Табл. 1

Порівняльна характеристика показників шкали прив'язаності до місця

Кластери (при $p < 0,05$)	Традиційна прив'язаність	Активна прив'язаність	Відсутність прив'язаності	Прив'язаність до місця проживання
Кластер 1	M=1,8571	M=3,0041	M=3,4847	M=3,1156
Кластер 2	M=3,4716	M=3,6955	M=2,2955	M=4,1515
Кластер 3	M=2,2237	M=4,0000	M=2,9298	M=4,1442

До першого кластеру — «не прив'язані до місцевості проживання» ввійшли особи з високим рівнем відсутності прив'язаності до місцевості проживання, низьким рівнем традиційного типу прив'язаності, а також відносно низькими показниками активної прив'язаності та емоційної прив'язаності до місця проживання. До цього кластеру ввійшло 49 осіб. Такі особи схильні до думки, що важливіші умови, в яких вони живуть, а не власне місце, вони, більш ймовірно, зможуть змінити місто свого проживання, якщо знайдуть кращі умови для життя чи власної реалізації. Такі особи вважають, що людина не повинна прив'язуватися до одного місця проживання та що на світі є багато місць, де б вони змогли жити. Отож, представникам цього кластеру меншою мірою важливо, де проживати, для них важливі можливості та комфорт, які дає певне місце.

Особи, які ввійшли в другий кластер («прив'язані до місцевості проживання») характеризуються високими рівнями традиційної та активної прив'язаності, емоційної прив'язаності до місця проживання, а також низьким рівнем відсутності прив'язаності. Загалом цей кластер об'єднав в собі 44 особи. Таким особам важливе місце, де вони проживають, місце свого проживання вони більшою мірою пов'язують вже з усталеним звичаєм, зокрема це певна спадкова традиція. Такі особи слабо бачать себе як мешканців якоїсь іншої місцевості, навіть якщо вона може принести їм більше переваг, ніж теперішнє місце проживання. Такі особи зацікавлені своїм місцем проживання, виявляють до нього сильний емоційний стосунок та більшою мірою позитивні емоції.

Останній кластер об'єднав в собі 57 осіб («активно прив'язані»), які характеризуються високим рівнем активного типу прив'язаності до місця проживання та емоційного зв'язку з ним, проте низьким рівнем традиційного типу прив'язаності та відносно низькими показниками відсут-

ності прив'язаності до місця проживання. Особи, які ввійшли до цього кластеру, поєднують в собі досить цікаве, а разом з тим нетипове поєднання типів прив'язаності до місця. Це особи, які зацікавлені в своїй місцевості, вважають, що вибір місця проживання має бути свідомим вибором, а не наслідком традиції, їхня прив'язаність є більш усвідомленою та активно розвивається через постійне дослідження та відкриття їхньої місцевості.

За допомогою описової статистики було виявлено, що у досліджуваній молоді переважає часова орієнтація на майбутнє ($M=3,47$). Друге місце посідають часові орієнтації на позитивне минуле ($M=3,34$) і гедоністичне теперішнє ($M=3,09$). Найменше досліджувані орієнтовані на негативне минуле ($M=2,95$) і фаталістичне теперішнє ($M=2,74$), між якими також не встановлено статистично достовірних відмінностей. Така тенденція прослідковується при аналізі всіх трьох виділених груп.

За результатами однофакторного дисперсійного аналізу Шефе було виявлено, що існують статистично значимі відмінності в показниках часової орієнтації «*позитивне минуле*» в представників першої — «не прив'язані до місця проживання» ($M=3,19$ при $p<0,05$) та третьої — «активно прив'язані до місця проживання» ($M=3,42$ при $p<0,05$) групи. Отож, особи, які активно прив'язані до місця проживання, більшою мірою позитивно оцінюють свій минулий досвід і час, сприймають його як приемний та розглядають «крізь рожеві окуляри» і з ноткою ностальгії, порівняно з особами, які не виявляють прив'язаності до свого місця проживання.

З метою подальшого аналізу був проведений кореляційний аналіз в кожній з виділених груп. Звернемо увагу на отримані зв'язки між типами прив'язаності та часовими орієнтаціями осіб в різних групах.

Наведемо результати кореляцій в групі осіб «неприв'язаних до місця проживання» (табл. 2). Можемо спостерігати обернений зв'язок між відсутністю прив'язаності до місця проживання особи та позитивним минулим ($r=-0,38$ при $p<0,05$). Існує прямий зв'язок прив'язаності до місця проживання та орієнтацією на майбутнє ($r=0,44$ при $p<0,01$) та обернений з теперішнім фаталістичним ($r=-0,35$ при $p<0,05$). Прив'язаність до місця дитинства, тобто емоційний зв'язок з місцем дитинства, утворив прямий зв'язок з орієнтацією на позитивне минуле ($r=0,57$ при $p<0,001$).

Табл. 2

Кореляції показників шкали «Прив'язаність до місцевості» у групі осіб «неприв'язаних до місцевості проживання»

№	Шкала	ВП	П_МП	П_МД
1	Позитивне минуле	-0,38*	-0,03	0,57***
3	Майбутнє	-0,3	0,44**	0,1
4	Теперішнє фаталістичне	-0,24	-0,35*	-0,09

Примітки: * $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$

ВП — відсутність прив'язаності; П_МП — емоційна прив'язаність до місця проживання; П_МД — емоційна прив'язаність до місця дитинства.

Отримані результати вказують на те, що особи, які не прив'язані до місця свого проживання, більшою мірою мають негативний минулий досвід, який є неприємним для особи. Особи з цієї групи більш схильні проявляти емоційний зв'язок до тієї місцевості, з якою збираються пов'язати своє майбутнє, щодо якої мають цілі та плани, а також вони меншою мірою схильні вважати, що не можуть впливати ні на теперішнє, ні на майбутні події свого життя. Вартим уваги є зв'язок прив'язаності до місця дитинства та орієнтації на позитивне минуле, що вказує на те, що особи, які не проявляють прив'язаності до місця проживання, більшою мірою проявляють емоційний зв'язок з місцем дитинства, якщо воно несло в собі певні позитивно забарвлені спогади.

В групі осіб «прив'язаних до місця проживання» було виявлено наступні зв'язки: традиційний тип прив'язаності до місця проживання обернено корелює з часовою орієнтацією на теперішнє гедоністичне ($r=-0,35$ при $p<0,05$), а емоційна прив'язаність до місця проживання утворює прямий зв'язок з орієнтацією на майбутнє ($r=0,37$ при $p<0,05$) (табл. 3).

Такі зв'язки вказують на те, що особи, які виявляють сильний зв'язок з місцем свого проживання, більшою мірою характеризуються наявністю цілей, планів і спрямованістю поведінки на реалізацію цих планів і цілей. Це можна пояснити тим, що вони бачать себе в певній місцевості, що полегшує їм планування та реалізацію власної діяльності в межах певного середовища. Також в прив'язаних осіб зі зростанням рівня традиційного типу прив'язаності до місця проживання зменшується схильність бачити своє теперішнє повним задоволень та вони більшою мірою переймаються за свою поведінку та її наслідки для людини.

Табл. 3

Кореляції показників шкали «Прив'язаність до місцевості» у групі осіб, «прив'язаних до місцевості проживання»

№	Шкала	ТП	П_МП
1	Теперішнє гедоністичне	-0,35*	0,01
2	Майбутнє	0,25	0,37*

Примітки: * $p<0,05$; ТП — традиційна прив'язаність; П_МП — емоційна прив'язаність до місця.

В групі осіб, які «активно прив'язані до місця проживання», спостерігається найбільша кількість статистично значимих зв'язків. Зокрема, можемо спостерігати обернений зв'язок між традиційним типом прив'язаності та орієнтацією на майбутнє ($r=-0,33$ при $p<0,05$) та прямий зв'язок з теперішнім гедоністичним ($r=0,31$ при $p<0,05$). Активний тип прив'язаності утворює прямий зв'язок з часовою орієнтацією на теперішнє гедоністичне ($r=0,31$ при $p<0,05$) та обернений зв'язок з теперішнім фаталістичним ($r=-0,38$ при $p<0,05$). Також спостерігаємо прямий зв'язок між відсутністю прив'язаності до місця проживання та теперішнім гедоністичним ($r=0,41$ при $p<0,01$), позитивним минулим ($r=0,39$ при $p<0,01$). Емоційний зв'язок до місця проживання обернено пов'язаний з часовою орієнтацією на теперішнє фаталістичне ($r=-0,38$ при $p<0,05$).

Табл. 4

Кореляції показників шкали «Прив'язаність до місцевості» у групі осіб «активно прив'язаних до місцевості проживання»

№	Шкала	ТП	АП	ВП	П_МП
1	Теперішнє гедоністичне	0,18	0,31*	0,41**	0,02
2	Майбутнє	-0,33*	-0,1	-0,29	0,08
3	Позитивне минуле	0,06	0,09	0,39**	0,24
4	Теперішнє фаталістичне	0,31*	-0,38*	-0,02	-0,38*

Примітки: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; ТП — традиційна прив'язаність; АП — активна прив'язаність; ВП — відсутність прив'язаності; П_МП — емоційна прив'язаність до місця проживання; П_МД — емоційна прив'язаність до місця дитинства.

Отож, такі результати вказують на те, що в осіб, які належать до групи «активно прив'язаних», зі зростанням рівня традиційної прив'язаності зменшується схильність проектувати своє майбутнє, цілі і плани на життя, в той же час вони більшою мірою схильні розраховувати на випадок долі, фортуни, а не на власні сили. Це можна пояснити тим, що традиційний тип прив'язаності виступає як неусвідомлена укоріненість, проживання в місці як традиція предків, успадкованість, тому власне особи вже меншою мірою покладаються на себе і розкривають своє майбутнє, оскільки в них вже все певною мірою склалось. Зі зростанням рівня активної прив'язаності серед прив'язаних до місця проживання підвищується схильність цінувати теперішні моменти, жити моментом і не думати про майбутні наслідки, також такі люди меншою мірою схильні покладати свої потреби та цілі на вирішення долі. Зі зростанням відсутності прив'язаності зростає схильність жити моментом і не прогнозувати наперед, що може бути пов'язано з переживанням позитивного досвіду в минулому. Зі зростанням емоційного зв'язку з місцем проживання особа більшою мірою готова брати на себе відповідальність за своє життя.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отож, прив'язаність особи до місця проживання пов'язана з часовими орієнтаціями досліджуваних осіб. Було встановлено статистично значимі відмінності в показниках часової орієнтації «*позитивне минуле*» в представників першої — «не прив'язані до місця проживання» та третьої — «активно прив'язані до місця проживання» груп. Особи, які активно прив'язані до місця проживання, більшою мірою позитивно оцінюють свій минулий досвід, сприймають його як приємний та обертаються на нього з відчуттям ностальгії, порівняно з особами, які не виявляють прив'язаності до свого місця проживання.

Було виявлено, що у досліджуваній молоді переважає часова орієнтація на майбутнє, що характеризується наявністю в досліджуваних цілей, планів і спрямованістю поведінки на реалізацію цих планів і цілей. Найменше досліджувані орієнтовані на негативне минуле і фаталістичне теперішнє, що свідчить про те, що вони ще не мають негативного минулого досвіду або вміють з ним ефективно справлятися, схильні брати на себе відповідальність за свої дії та поведінку, самостійно будувати своє майбутнє.

За допомогою кластерного аналізу на основі шкали прив'язаності до місця проживання (традиційний тип, активний тип, відсутність прив'язаності, емоційна прив'язаність) досліджуваних було поділено на три групи: «не прив'язані», «прив'язані» та «активно прив'язані» до місця проживання.

В осіб, які «неприв'язані до місця свого проживання», більшою мірою наявний минулий негативний досвід, який є неприємним для них. Особи з цієї групи більш схильні проявляти емоційний зв'язок до тієї місцевості, з якою збираються пов'язати своє майбутнє, щодо якої мають цілі та плани, а також вони меншою мірою схильні вважати, що не можуть впливати на події свого життя. Вартим уваги є зв'язок прив'язаності до місця дитинства та орієнтації на позитивне минуле, що вказує на те, що особи, які не проявляють прив'язаності до місця проживання, схильні проявляти емоційний зв'язок з місцем дитинства, якщо воно несло в собі певні позитивно забарвлені спогади.

Особи, які виявляють сильний зв'язок з місцем свого проживання, «прив'язані до місця проживання», більшою мірою характеризуються наявністю цілей, планів і спрямованістю поведінки на реалізацію цих планів і цілей. Також в прив'язаних осіб зі зростанням рівня традиційного типу прив'язаності до місця проживання зменшується схильність бачити своє теперішнє повним задоволень та вони більшою мірою переймаються за свою поведінку та її наслідки.

В осіб, які належать до групи «активно прив'язаних», зі зростанням рівня традиційної прив'язаності зменшується схильність проектувати своє майбутнє, цілі і плани на життя, в той же час вони більшою мірою схильні розраховувати на випадок долі, фортуни, а не на власні сили. З зростанням рівня активної прив'язаності в осіб, прив'язаних до місця проживання, підвищується схильність цінувати теперішні моменти, жити моментом і не думати про майбутні наслідки, також такі люди меншою мірою схильні покладати свої потреби та цілі на вирішення долі. Зі зростанням відсутності прив'язаності зростає схильність жити моментом і не прогнозувати наперед. Також зі зростанням емоційного зв'язку з місцем проживання особа більшою мірою готова брати на себе відповідальність за своє життя.

Отож, часова орієнтація особи, що відображає особисту тенденцію того, яким чином суб'єктивне ставлення до минулого, теперішнього і майбутнього впливає на поведінку, пов'язана з прив'язаністю до місця проживання, зокрема з різними його проявами. Такий зв'язок потребує подальшого дослідження, проте можна сказати, що часова орієнтація виступає одним з психологічних детермінант прив'язаності до місця.

Список використаних джерел і літератури

1. Bonaiuto M. Multidimensional perception of residential environment quality and neighborhood attachment in the urban environment/ M. Bonaiuto, A. Aiello, M. Perugini, M. Bones, A. Ercolani // Journal of Environmental Psychology. — 1999. — № 19. — P. 332–352.
2. Devine-Wright P. Rethinking NIMBYism: the role of place attachment and place identity in explaining place protective action / P. Devine-Wright // Journal of Community and Applied Social Psychology. — 2009. — № 19. — P. 426–441.

3. Giuliani M. V. Theory of attachment and place attachment. In M. Bonnes, T. Lee, and M. Bonaiuto (Eds.) *Psychological theories for environmental issues*. — Aldershot: Ashgate, 2003. — P. 137–170.
4. Hidalgo M. Place attachment: conceptual and empirical questions / M. Hidalgo, B. Hernandez // *Journal of Environmental Psychology*. — 2001. — № 21. — С. 273–281.
5. Lewicka M. *Psychologia miejsca* / M. Lewicka. — Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, 2012. — 637 s.
6. Morgan P. Towards a developmental theory of place attachment / P. Morgan // *Journal of Environmental Psychology*. — 2010. — № 30. — P. 11–22.
7. Place attachment: Advanced in theory, methods and applications / Edit. L. C. Manzo, P. Devine-Wright. — London, New York: Routledge, 2014. — 216 p.
8. Senyk O. Time perspective and place of residence: An empirical study / O. Senyk // *Journal of Education, Culture and Society*. — 2013. — № 2. — P. 137–147.

REFERENCES

1. Bonaiuto, M., Aiello, A., Perugini, M., Bones, M. & Ercolani, A. (1999). Multidimensional perception of residential environment quality and neighborhood attachment in the urban environment. — *Journal of Environmental Psychology, Vol. 19*, 332–352. [in English].
2. Devine-Wright, P. (2009). Rethinking NIMBYism: the role of place attachment and place identity in explaining place protective action. — *Journal of Community and Applied Social Psychology, Vol. 19*, 426–441. [in English].
3. Giuliani, M. V. (2003). Theory of attachment and place attachment. *Psychological theories for environmental issues*. M. Bonnes, T. Lee, & M. Bonaiuto (Eds.). Aldershot: Ashgate. [in English].
4. Hidalgo, M. & Hernandez, B. (2001). Place attachment: conceptual and empirical questions. — *Journal of Environmental Psychology, Vol. 21*, 273–281. [in English].
5. Lewicka, M. (2012). *Psychologia miejsca*. — Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR. [in Polish].
6. Morgan, P. (2010). Towards a developmental theory of place attachment. — *Journal of Environmental Psychology, Vol. 30*, 11–22. [in English].
7. Manzo, C. & Devine-Wright, P. (Eds.). (2014). *Place attachment: Advanced in theory, methods and applications*. London, New York: Routledge. [in English].
8. Senyk, O. (2013). Time perspective and place of residence: An empirical study. — *Journal of Education, Culture and Society, Vol. 2*, 137–147. [in English].

Мандзык Т. М.

аспирантка кафедри психології

Львівського державного університету ім. Івана Франко

ПРИВЯЗАННОСТЬ К МЕСТУ ЖИТЕЛЬСТВА МОЛОДЕЖИ В СВЯЗИ С ИХ ВРЕМЕННЫМИ ОРИЕНТАЦИЯМИ

Резюме

В статье исследованы особенности привязанности к месту жительства у молодежи и их связь с временными ориентациями (на будущее, прошлое, настоящее). Осуществлен сравнительный анализ выделенных с помощью кластерного анализа групп, объединяющих лиц с различными типами эмоционального отношения к месту жительства («не привязанные», «привязанные», «активно привязанные»). Установлено, что у лиц, активно привязанных к месту жительства, сравнительно высокий уровень временной ориентации на позитивное прошлое, чем у лиц, не привязанных к месту жительства. Также в статье на основе эмпирического исследования особенностей связей привязанности к месту и

временных ориентаций сформированы обобщенные характеристики каждой из выделенных групп.

Ключевые слова: привязанность к месту, временная ориентация, эмоциональные связи, активный тип привязанности, традиционный тип привязанности, молодежь.

Mandzyk T. M.

PhD-student of the Department of Psychology,
Ivan Franko National University of Lviv

PLACE ATTACHMENT OF YOUNG PEOPLE IN RELATION WITH THEIR TIME PERSPECTIVES

Abstract

This study was done to better understand how and in which way time perspectives are connected with place attachment in young people. It also aimed to look at the peculiarities of bonds between different types of attachment to residence and different types of time orientations (present, past, future).

Place attachment is defined as the affective link that people establish with specific settings, where they tend to remain and where they feel comfortable and safe. In order to explore this area, questionnaire was applied to a sample of 150 young people, aged 18–33, with different duration of residence in city (average length=12,75 years). Statistical software was used to analyze and interpret the survey results.

In the paper sample was divided on three groups with different characteristics of levels and types of attachment to residence with using cluster analyze («non-attached», «attached» and «active attached»). Obtained results showed that in group of active attached people to their residence there was a higher level of time perspective on positive past than in group of people who are not attached. Also whole sample has tendency on orientation on future.

In first group («*non-attached*») the formation of attachment to residence associated with future and hedonistic present; attachment to place of childhood with positive past; lack of attachment has reversed link with positive past.

In the group of «*attached*» young people the quantity of such relationships is smaller: traditional attachment is reversed associated with hedonistic present; emotional attachment to residence is related with orientation on future.

The last one group («*active attached*») has the next relations: traditional attachment is associated with future and fatalistic present; active attachment is linked with hedonistic present and fatalistic present; lack of attachment has links with hedonistic present and positive past.

To sum up, the time orientations has a significant role in the formation of attachment types to the place of residence, and understanding and analysis help optimize relations between young people and environment. This positive link has benefits for both — for people and for environment.

Key words: place attachment, time perspective, emotional bonds, active type of attachment, traditional type of attachment, young people.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2016

УДК 159.944.4

Мельник Наталія Миколаївна

студентка кафедри загальної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

e-mail: meitenita@ukr.net

ORCID: 0000–0002–2383–7773

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГА

У статті представлено теоретичний аналіз феномену стресостійкості педагога сучасного закладу освіти та визначено можливості його формування. Розкрито сутність поняття стресу, його стадій та видів. Увагу зосереджено на проблемі професійного стресу педагогів, виділено головні стресори у професійній діяльності педагога сучасного закладу освіти. Визначено стресостійкість особистості як здатність людини протистояти впливу стрес-факторів. Обґрунтовано, що важливим фактором підвищення стресостійкості є активізація та накопичення особистісних ресурсів подолання стресу: зовнішніх та внутрішніх. Запропоновано використання тренінгової роботи як найбільш ефективної форми для формування стресостійкості педагога.

Ключові слова: стрес, професійний стрес, стресори, стресостійкість, ресурси стресостійкості.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження проблеми стресостійкості педагогів обумовлена тим, що педагогічна діяльність вважається однією з найбільш емоційно напружених видів праці. Їй властиві значні емоційні навантаження, постійна перевтома, різноманітні стресові ситуації (І. Болотнікова, Г. Дзвоник, Т. Завадська, Т. Кружева, О. Кокун, Ж. Ламбуцька, Т. Савченко, Т. Ткачук).

Зазначене вище вимагає від особистості педагога наявності такої значущої властивості, як стресостійкість. Низький рівень стресостійкості — це нездатність людини протидіяти стресам, що призводить до негативних наслідків у психічній, соціальній, професійній і поведінковій сферах. Найчастіше це проявляється у виникненні різноманітних соматичних хвороб та посттравматичних стресових розладів (В. Берзін, В. Бодров, А. Маклаков, В. Моляко, М. Савчин, О. Самойлов, Н. Тарабріна, С. Яковенко).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В основі дослідження особливостей стресостійкості педагога лежать основні наукові положення теорії психічної регуляції (С. Рубінштейн, О. Тихомиров) та довільної саморегуляції (Л. Дика, О. Конопкін, Ю. Кулюткін, В. Моросанова, О. Чебикін); концепції стресу (Л. Аболін, В. Бодров, Р. Грановська, Т. Кокс, Г. Купер, Р. Лазарус, Г. Сельє, О. Чебикін). Достатньо велика кількість наукових робіт дослідників присвячена вивченню особливостей різноманітних стресових станів (Е. Бистрицька, В. Бодров, Дж. Віткін, Л. Китаєв-Смик,

Н. Самоукіна, В. Татенко, О. Чебікін, О. Черепанова), серед яких є і дослідження професійного стресу (Дж. Грінберг, Г. Купер, Л. Леві).

Незважаючи на значну кількість досліджень проблеми стресостійкості, важливим залишається аналіз особливостей вказаної властивості у педагогів для визначення можливих шляхів її формування.

Мета статті полягає у теоретичному аналізі феномену стресостійкості педагога сучасного закладу освіти та визначенні можливостей його формування.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Для аналізу стресостійкості педагога важливо розуміти поняття стресу та види стресорів у професійній діяльності.

Сучасними напрямками досліджень в області стресу можна виділити:

- вивчення впливу стресу на здоров'я і на розвиток хвороб;
- вивчення факторів, що впливають на подолання (coping) стресу;
- вивчення впливу соціальної підтримки та соціальних відносин на ступінь і глибину переживання особистістю стресових ситуацій;
- вивчення особливостей прояву стресу у різних сферах нашого життя (професійний стрес, стрес в різні вікові періоди життя людини, тендер і стрес);
- вивчення впливу мікростресорів на психічне здоров'я та емоційний стан індивіда.

На сьогоднішній день не існує єдиного прийнятого серед науковців визначення стресу. Зважаючи на аналіз досліджень вказаного феномену у психологічній науці, поняття «стрес» визначають як:

- реакцію (комплекс реакцій) організму на різні за своїм характером подразники (Г. Сельє, Ж. Годфруа, О. Полякова);
- особливий вид емоціогенних ситуацій, в яких можуть з'явитися порушення адаптації (П. Фресе);
- вимогу до адаптивних здібностей людини (Д. Фонтана, Д. Гібсон, Дж. Грінберг);
- особливий функціональний, психологічний, фізіологічний стан організму (М. Фогіел, Р. Немов, Н. Фетіскін, В. Суворова, А. Маклаков);
- причину погіршення фізичного і психічного здоров'я (Л. Китаєв-Смик, Ю. Александров, А. Колман, Ф. Меєрсон, В. Ніконов).

У своїх працях Г. Сельє розробив концепцію загального адаптаційного синдрому, в межах якої описав три стадії розвитку стресу [11]:

- стадія тривоги — проявляється в мобілізації всіх ресурсів організму у відповідь на подразник ззовні, що порушує рівновагу процесів життєдіяльності;
- стадія опору та адаптації — організм використовує адаптаційні механізми, завдяки яким вдається перейти на новий рівень працездатності. У цей період може спостерігатися підвищення психоемоційної напруги через значне використання наявних ресурсів стресостійкості;
- стадія виснаження — пристосувальні можливості організму знижуються, він гірше протистоїть новим шкідливим подразникам, збільшується небезпека захворювань. Зазначена стадія не виникає при достатній кількості ресурсів для подолання стресу.

Зміна функціонального рівня діяльності, що виявляється у її напрузі, є головною ознакою стресу. Насамперед це можна спостерігати в дезорганізації діяльності людини, її поведінки, різноманітних психоемоційних порушеннях (тривожність, депресія, неврози, емоційна нестійкість, занепад настрою, гнів, порушення пам'яті, безсоння, підвищена стомлюваність та ін.). Як результат, людина може мобілізувати свої сили. Проте часто відбувається навпаки, рівень функціональності діяльності знижується, що і призводить до її дезорганізації.

Саме залежно від особливостей подолання стресових ситуацій людиною Г. Сельє виділив два види стресу [11]: еустрес — коли у людини достатньо ресурсів для подолання стресу і діючі подразники мобілізують організм для подальшого розвитку; дистрес — настає на стадії виснаження і обумовлений недостатньою кількістю ресурсів для подолання; він має руйнівний характер для фізичного та психічного здоров'я людини.

Крім зазначених видів стресу виділяють також: фізіологічний, психологічний, емоційний, інформаційний, професійний. Зважаючи на мету нашого дослідження, розглянемо більш детально професійний стрес.

У своїх дослідженнях Н. Самоукіна [10] аналізує професійний стрес у контексті напруженого стану співробітника, який виникає під впливом емоційно негативних і екстремальних факторів при виконанні професійної діяльності. Авторка у своїх роботах підкреслює його негативний прояв.

Серед різних видів професійного стресу виділяють інформаційний, емоційний і комунікативний стрес. Інформаційний стрес виникає у ситуації інформаційних переважань, коли співробітник не встигає приймати важливі рішення і саме тому не виконує поставлені завдання. Емоційний стрес пов'язаний із проблемами реальної або уявної загрози, переживанні провини, гніву, образи при незгоді із керівництвом, колегами, підлеглими. Комунікативний стрес виникає під час ділового спілкування, що проявляється у підвищеній дратівливості, у незнанні прийомів захисту від маніпулювання тощо.

На думку А. Леонової [6], професійний стрес виникає у результаті невідповідності вимог робочого середовища та індивідуальних ресурсів, що створює потенційну загрозу для успішності трудової діяльності та здоров'я.

Особливо важливим при вивченні професійного стресу вважається визначення чинників його виникнення. У професійній діяльності стресори можуть бути різної природи. Серед основних стресорів Г. С. Нікіфоров виділяє п'ять [9]:

- організація і зміст професійної діяльності: переважання роботою; організація робочого місця; фізичні фактори (шум, багатолюдність); складність виконуваної діяльності; тривога щодо наслідків можливих помилок; підвищена відповідальність тощо;
- професійна кар'єра: проблема статусу; зміна посадових обов'язків; зміна місця роботи; незадоволеність перспективою тощо;
- оплата праці: є незрозумілою та нерівномірною між співробітниками;
- взаємовідносини на роботі: неприємності з керівництвом; конфлікти з колегами; несприятливий клімат в колективі;

– позаорганізаційні джерела стресу: проблеми зі здоров'ям; фінансові проблеми; сімейні проблеми; проблеми особистих та організаційних цінностей.

У своїх дослідженнях М. Борневассер [1] при неспівпаданні вимог і можливостей виділяє такі джерела стресу: фізичні; соціальні; особистісні; особливості завдань; структурні особливості (індивідуальна чи групова діяльність); рольові особливості (можливість ініціативи або підкореність).

У контексті професійної діяльності педагога, крім впливу зазначених стресорів, важливо звернути увагу на ті стресори, які викликані специфікою їх діяльності та особливостями сучасного закладу освіти.

Особливістю діяльності педагога є те, що він окрім професійних знань та умінь в значній мірі використовує свої інтелектуальні та емоційно-вольові ресурси особистості. У навчальному середовищі визначальними є саме впливи педагога на всі процеси, що відбуваються. У закладі освіти саме вони є тією силою, яка з покоління в покоління напрацьовує, зберігає і передає учням кращі професійні, освітні та виховні традиції і досвід. Навчання відбувається у форматі «від особистості педагога — до особистості учня». Однак виникають протиріччя між динамічно зростаючими вимогами до якості професійної діяльності педагога (реформування системи освіти, введення інновацій, зростання обсягів інформації, ускладнення методичної роботи тощо) та психофізіологічними, інтелектуальними і емоційними ресурсами особистості. Все це призводить до не завжди правильно організованої роботи, ненормованого робочого дня, що забирає все більше сил і часу у педагога та рано чи пізно починає позначатися на його працездатності. Таким чином, можемо виділити специфічні стресори педагогічної діяльності, що пов'язані з низьким рівнем заробітної плати, значною кількістю непередбачуваних та неконтрольованих ситуацій комунікацій, ненормованим режимом роботи, високою мірою особистої відповідальності, неможливістю отримати однозначні підтвердження ефективності своєї діяльності тощо.

Важливо звернути увагу на вплив стресу на людину. Серед можливих наслідків стресу Т. Кокс [3] виділив п'ять категорій:

1) суб'єктивні — тривога, злість, втома, погіршення настрою, депресія, низька самооцінка і т. д.;

2) поведінкові — схильність до нещасних випадків, надмірне споживання їжі, куріння, алкоголізм, токсикоманія, емоційні спалахи, імпульсивна поведінка;

3) пізнавальні — порушення функцій уваги, зниження розумової діяльності і т. д.;

4) фізіологічні — розширення зіниць, підвищення ЧСС та АТ, збільшення рівня глюкози у крові, почергове відчуття то спеки, то холоду;

5) організаційні — низька продуктивність, незадоволеність роботою, абсентеїзм, зниження організаційної старанності і лояльності.

На основі проведеного аналізу наукової літератури можемо зробити висновок, що професійний стрес розглядається зазвичай у контексті негатив-

ного впливу на професійну діяльність людини. До негативних наслідків можна віднести можливість формування у педагогів таких властивостей особистості, як непевненість у своїх силах, нестриманість, грубість, тривожність. Дослідження показали, що педагогам, які мають стаж роботи понад 20 років, властиве зниження всіх показників емоційної стійкості. Тобто через 20 років роботи у закладах освіти у переважної більшості педагогів починається емоційне вигорання.

Саме тому необхідність вивчення стресостійкості виникла у результаті існування проблеми стресу. Стресостійкість розглядається як здатність людини протистояти впливу стрес-факторів та профілактики виникнення патологічних психічних станів. Можна стверджувати, що проблемою вивчення стресостійкості займалась достатньо велика кількість вчених, тому підходів до визначення даного поняття існує декілька.

Психологи розглядають стресостійкість як індивідуальну здібність організму зберігати нормальну працездатність (К. Судаков); як необхідний ступінь адаптації до впливу екстремальних факторів середовища і діяльності (В. Бодров); як здатність до соціальної адаптації, збереження значимих міжособових відносин, забезпечення успішної самореалізації, досягнення важливих цілей, збереження працездатності і здоров'я (Г. Нікіфоров); як стан фізичного, емоційного і психічного виснаження, зумовленого тривалим перебуванням в емоційно-напружених і значимих ситуаціях (В. Абабков, М. Перре).

Найбільше нам імпонує думка про те, що стресостійкість особистості — це структурно-функціональна, динамічна, інтегративна властивість особистості, результат трансактного процесу зіткнення індивіда зі стресогенним фактором, що включає в себе когнітивну репрезентацію, об'єктивну характеристику ситуації та вимоги до особистості [4]. Важливим є зазначити, що на адекватність оцінки ситуації та власних ресурсів впливає інтенсивність реакцій, спрямованих особистістю на зміну компонентів стресової ситуації, зміну когнітивної репрезентації, ставлення, мотиваційної, вольової орієнтації, копінгової поведінки.

У дослідженнях В. Корольчук з'ясовано, що особи з високим рівнем стресостійкості характеризуються високим рівнем урівноваженості. Це означає, що такі люди будуть стійкі до стресу, впевнені та активні, проявлятимуть емоційно-вольовий самоконтроль, низький рівень стресочутливості, особистісної і ситуативної тривожності, і в той же час — високі показники мотиваційної сфери, готовності до діяльності, загальної та професійної інтернальності, високий рівень функціональних можливостей нервової системи. Стресостійким особам властивий високий рівень асертивності, прояву активності, просоціальності, пошук соціальних контактів та підтримки інших людей. У той же час особи з низьким рівнем стресостійкості проявляють зворотні закономірності — значно нижчий рівень різноманітних показників стресостійкості, серед стратегій поведінки подолання стресу типовими в профілі є дії з уникненням, маніпуляції та прояву агресії [4].

У підвищенні стресостійкості особистості важливим фактором є активізація та накопичення особистісних ресурсів подолання стресу. У сучасній психології поняття ресурсів є достатньо поширеним.

У своїх працях визначення ресурсів дає Н. Водоп'янова: це «внутрішні і зовнішні змінні, що сприяють психологічній стійкості в стресових ситуаціях; це емоційні, мотиваційно-вольові, когнітивні і поведінкові конструкти, які людина актуалізує для адаптації до стресогенних / стресових професійних і життєвих ситуацій», це «засоби (інструменти), які вона використовує для трансформації взаємодії зі стресогенною ситуацією» [2].

У своїх дослідженнях науковці наголошують, що слід звернути увагу на особливу категорію ресурсів стресостійкості, а саме на стратегії і моделі поведінки подолання. Характер і способи протистояння ситуаціям стресу залежать від життєвої позиції особистості, її активності, потреб у самореалізації, розкритті потенціалу і здібностей (В. Абабков, Р. Лазарус, Г. Нікіфоров, М. Перре, О. Чебикін, Ю. Щербатих).

Стресостійкість підтримують внутрішні (особистісні) і зовнішні (міжособистісні) ресурси. Внутрішні ресурси: активна мотивація подолання; інтернальний локус контролю; впевненість в собі; позитивне та раціональне мислення; розуміння власних цілей; емоційно-вольові якості; емоційний інтелект; досвід подолання стресових ситуацій; уміння звернутися за допомогою і прийняти її; навички психічної регуляції; надія; психологічна компетентність; навички тайм-менеджменту; копінг-стратегії; асертивна поведінка; стан здоров'я; турбота про збереження та зміцнення здоров'я; відсутність шкідливих звичок; наявність часу для відпочинку; здорове харчування; здоровий сон та ін. Основними зовнішніми ресурсами є матеріальна, міжособистісна і соціальна підтримка — підтримка близьких, друзів, співробітників [7].

Сам механізм стресостійкості у своїх роботах В. Корольчук описує як дворівневу структуру [4]:

1) первинний рівень стресостійкості ґрунтується на біологічній складовій: емоційний тонус, функціональна рухливість, надійність, витривалість, точність, характеристики і особливості основних нервових процесів, рівень активації, комплекс конституційно-генетичних, фізіологічних, ендокринних та інших систем, які забезпечують адекватне і стабільне функціонування людини в умовах стресу;

2) вторинний рівень ґрунтується на особистісних характеристиках, які є результатом досвіду, соціального впливу, навчання. Незважаючи на те, що первинний рівень вважається базисним у формуванні стресостійкості особистості, вирішальне значення належить особистісному, соціальному, поведінковому компонентам та навчанню.

Спираючись на останню думку автора, можемо зробити висновок, що стресостійкість особистості педагога можна формувати у динаміці професійного становлення. На сьогодні однією із найбільш ефективних форм роботи для формування стресостійкості педагога є тренінг. Під тренінгом розуміють «багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини, групи і організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини» [8]. Тренінги, спрямовані на управління стресом, відносяться до області стрес-менеджменту. Основна мета зазначених тренінгів полягає у підвищенні стресостійкості, тобто здатності проти-

стояти впливу стресу, активно перетворюючи його або пристосовуючись до нього. Щоб досягти цю мету, на тренінгу, як правило, проводиться аналіз та зміна неефективних патернів поведінки у напружених професійних або особистісно значущих ситуаціях.

На нашу думку, у тренінговій групі найефективнішими методами для підвищення стресостійкості є метод групової дискусії, ігрові методи та медитативні техніки [7; 8].

Групова дискусія допомагає членам тренінгу поділитися своїм досвідом або страхами в тих чи інших ситуаціях. Корисним є той ефект групової дискусії, що учасники бачать і чують людину зі схожими проблемами. Це зближує їх, допомагає вести себе щиро. Вказаний метод допомагає групі визначити межі роботи тренінгу, напрямок шляху роботи, розставляє для кожного особисті цілі, визначає бажані результати.

Ігровий метод також є важливим і продуктивним, на думку багатьох учених. Ігри проводяться з метою знайомства учасників, створення комфортної атмосфери, формування різноманітних навичок. Після проведення гри обов'язково є етап діагностики ситуацій і самодіагностики, аналізу учасниками власної поведінки у грі.

Варто згадати метод медитативної техніки, який є досить ефективним, оскільки це дозволяє навчитися тілесно і фізично розслаблятися, знімати нервову напругу, відновлювати і мобілізувати організм за короткий проміжок часу.

Варто наголосити на тому, що під час боротьби зі стресами педагоги повинні обов'язково налагоджувати режим роботи та відпочинку.

Крім того, у стресових ситуаціях, коли емоції переживаються надто гостро і заважають ефективності спілкування з іншими людьми, виваженому прийняттю рішення, збереженню внутрішньої гармонії, корисними будуть рекомендації «швидкої допомоги» собі щодо зниження інтенсивності емоцій. Особливо актуальними ці рекомендації будуть щодо дій при негативних емоціях:

- Зняти гострий стрес: голосно покричати, потопати ногами.
- Розслаблення (релаксація, візуалізація).
- Концентрація — переключення режиму роботи мозку, наприклад, можна три хвилини ретельно вивчати який-небудь предмет в полі зору.
- Ауторегуляція дихання — свідоме керування диханням, завдяки чому людина має можливість використовувати його для заспокоєння, зняття м'язової і психічної напруги.
- Аутогенне тренування — вплив на стан окремих систем організму з конкретною метою певних розумових установок людини на зміну власних переживань, уявлень, відчуттів та інших психічних процесів.
- Відсторонення від ситуації: побачити ситуацію зверху, знизу, збоку, здалеку, поблизу (але обов'язково побачити себе в цій ситуації).
- Вербалізація емоцій (Я-висловлювання): промовляння, опис вголос чи письмово своїх емоційних переживань та їхніх причин.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Діяльність педагога відносять до найбільш емоційно напружених видів праці. Саме ця особли-

вість професійної діяльності вимагає наявності такої значущої властивості особистості педагога, як стресостійкість. Стресостійкість розглядається як індивідуальна здатність організму, що проявляється у збереженні нормальної працездатності, необхідного ступеню адаптації до впливу екстремальних факторів середовища і професійної діяльності.

Збереження або підвищення стресостійкості особистості пов'язане з розвитком ресурсів, що допомагають їй долати негативні наслідки стресових ситуацій. Саме на усвідомлення та розвиток необхідних ресурсів і має бути спрямована робота щодо формування стресостійкості педагога. Серед таких ресурсів виділяють відповідні особистісні якості, ефективні стратегії поведінки, активну життєву позицію педагога тощо.

На сьогодні однією із найбільш ефективних форм роботи для формування стресостійкості педагога вважаємо тренінгову роботу та використання різноманітних методів: групові дискусії, ігри, медитації, аутогенне тренування, розслаблення, концентрація тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань дослідження стресостійкості педагога. Важливою є розробка програми формування стресостійкості педагога та програми попереджувальної роботи зі студентами у процесі їх професійної підготовки на основі виділених рекомендацій.

Список використаних джерел і літератури

1. Борневассер М. Стресс в условиях труда / М. Борневассер // Психические состояния. Хрестоматия. — СПб.: Питер, 2000. — С. 195–214.
2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. — СПб.: Питер, 2009. — 336 с.
3. Кокс Т. Стресс / Т. Кокс. — М., 1981. — 216 с.
4. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості: автореферат дис. ... д-ра психол. наук [Текст] / В. М. Корольчук. — К., 2009. — 39 с.
5. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія / В. М. Крайнюк. — К.: Ніка-Центр, 2007. — 432 с.
6. Леонова А. Б. Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы: Хрестоматия / А. Б. Леонова, О. Н. Чернышева. — М.: Родикс, 1995. — 448 с.
7. Мони́на Г. Б. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости» / Г. Б. Мони́на, Н. В. Раннала. — СПб.: Речь, 2009. — 250 с.
8. Психогимнастика в тренинге / Под редакцией Н. Ю. Хрящевой. — СПб.: «Речь», Институт тренинга, 2000. — 256 с.
9. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. — СПб.: Питер, 2006. — 607 с.
10. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. — М.: Тандем, КМОС, 1999. — 352 с.
11. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье; [пер. с англ.] — М.: Прогресс, 1979. — 124 с.

REFERENCES

1. Bornevasser, M. (2000). Stress v usloviyah truda [Stress in working conditions]. *Psichicheskie sostoyaniya* [Psychic states.]. SPb.: Piter.
2. Vodopyanova, N. E. (2009). *Psihodiagnostika stressa* [Psychodiagnostics of stress]. SPb.: Piter. [in Russian].
3. Koks, T. (1981). *Stress* [Stress]. Moskow. [in Russian].

4. Korol'chuk, V. M. (2009). Psykhoholiya stresostiykosti osobystosti [Psychology of personality stress resistance]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].
5. Kraynyuk, V. M. (2007). *Psykhoholiya stresostiykosti osobystosti [Psychology of personality stress resistance]*. Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
6. Leonova, A. B. & Chernyisheva O. N. (1995). *Psihologiya truda i organizatsionnaya psihologiya: sovremennoe sostoyanie i perspektivy [Psychology of work and organizational psychology: current status and prospects]*. Moskow: Rodiks. [in Russian].
7. Monina, G. B. & Rannala N. V. (2009). *Trening «Resursy stressoustoychivosti» [Training «Resources of stress resistance»]*. SPb.: Rech. [in Russian].
8. Hryasheva, N. Yu. (Eds.) (2000). *Psychogymnastics in training*. SPb.: Rech, Institut treninga.
9. Nikiforov, G. S. (Eds.) (2006). *Psychology of health*. SPb.: Piter.
10. Samoukina, N. V. (1999). *Psihologiya i pedagogika professionalnoy deyatel'nosti [Psychology and pedagogy of professional activity]*. Moskow: Tandem, KMOS. [in Russian].
11. Sele, G. (1979). *Stress bez distressa [Stress without distress]*. Moskow: Progress. [in Russian].

Мельник Н. Н.

студент кафедри общей психологии
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГА

Резюме

В статье представлен теоретический анализ феномена стрессоустойчивости педагога современного учебного заведения и определены возможности его формирования. Раскрыта сущность понятия стресса, его стадий и видов. Внимание сосредоточено на проблеме профессионального стресса педагогов, выделены основные стрессоры в профессиональной деятельности педагога современного образовательного учреждения. Понятие стрессоустойчивости личности определено как способность человека противостоять воздействию стресс-факторов. Обосновано, что важным фактором повышения стрессоустойчивости является активизация и накопление личностных ресурсов преодоления стресса: внешних и внутренних. Предложено использование тренинговой работы как наиболее эффективной формы для формирования стрессоустойчивости педагога.

Ключевые слова: стресс, профессиональный стресс, стрессоры, стрессоустойчивость, ресурсы стрессоустойчивости.

Melnyk N. M.

student of department of General Psychology
of Taras Shevchenko Kyiv National University

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF TEACHER'S STRESS RESISTANCE

Abstract

Professional activity often results in stresses inherent to this profession. Pedagogue takes one of the top positions in the list of stress-related professions. So, stress makes a serious problem for teachers, therefore it is important to develop of stress resistance in modern teacher.

Stress is a structural-functional, dynamic, and integrative personal characteristics that develops as result of influence of stressors such as cognitive representation, objective description of the situation and requirements to the person.

People with high levels of stress resistance have high level of assertiveness, activity, prosocial position, they are well-balanced, confidence and active, have a good emotional and volitional self-control, low sensitivity to stressors, low level of personal and situational anxiety, and high levels of motivation, readiness for activity, and high level of functionality of the nervous system.

Maintaining or improving the stress resistance depends on resources that help person to overcome the negative effects of stressful situations. Therefore, consciousness and development of the necessary resources must be the main focus of the work to develop stress resistance in teacher. Such resources are as follows — relevant personal qualities and effective strategies of behavior, active life position of teacher, etc. These constructs should be critical when developing stress resistance in teachers.

Nowadays one of the most effective forms of work to develop of stress resistance in teacher is training and variety of methods: group discussions, games, meditation, autogenic training, relaxation, concentration, etc.

Key words: stress, professional stress, stressors, stress resistance, stress resources.

Стаття надійшла до редакції 23.03.2016

УДК 159.922.72: [37.091.12:36–051]

Мельничук Оксана Борисівна

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри галузевої психології та психології управління
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
oxanamelnichuk@ukr.net
ORCID ID 0000–0001–8777–5914

ЗАГАЛЬНІ РОЗУМОВІ ЗДІБНОСТІ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У статті проаналізовано зміст та особливості прояву загальних розумових здібностей як передумови становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери. Розкрито роль загальних розумових здібностей у процесі становлення професійного інтелекту та реалізації професійної діяльності фахівців соціальної сфери. Досліджено особливості прояву показників загальних розумових здібностей у студентів — майбутніх фахівців соціальної сфери. Експериментально зафіксовано домінування середніх рівнів вираженості показників загального розумового рівня та деяких парціальних інтелектуальних функцій впродовж навчання у ВНЗ. Визначено психологічні засади розвитку загальних розумових здібностей майбутніх фахівців соціальної сфери в процесі професійної підготовки.

Ключові слова: загальні розумові здібності, інтелект, інтелектуальні функції, професійний інтелект, професійний інтелект майбутніх фахівців соціальної сфери, умови становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення, що визначається соціокультурними та економічними трансформаціями, особливої ваги набуває пошук оптимальних шляхів професійної підготовки майбутніх фахівців в різних сферах професійної діяльності. Актуальною проблемою сучасної професійної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери є прагматична спрямованість їх професійної підготовки, що детермінована специфікою майбутньої професії. Для сучасного фахівця соціальної сфери важливими є високий професіоналізм та професійна компетентність, що забезпечуватимуть в майбутньому його конкурентоздатність, професійну адаптацію та професійну мобільність, позаяк ускладнення суспільного життя громадян та завдання соціальної допомоги різним кризовим категоріям населення потребують прогресивних та мобільних підходів у підготовці сучасних фахівців соціальної сфери.

Актуальні питання професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери вимагають визначення новітніх перспектив розвитку системи професійної освіти таких фахівців. Успішність професійної підготовки та ефективність професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери значною мірою визначається індивідуально-психологічними якостями студентів, особливостями їх інтелектуальної та особистісної сфери. Серед ба-

гатових проблем професійної підготовки майбутніх фахівців такого профілю виділяють проблему становлення професійного інтелекту.

Вимоги до професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери ґрунтуються на визначенні специфіки їх професійної діяльності, яка полягає в наданні соціальної та психосоціальної допомоги різним соціальним категоріям клієнтів, допомоги людям, які опинилися у непростих життєвих ситуаціях, пробудження у них життєвих сил, включення їх, наскільки можливо, у контекст життєдіяльності сім'ї, соціальної спільноти, суспільства. В Україні клієнтами чи потенційними клієнтами соціальної роботи найчастіше вважають представників вразливих (пригнічених) верств, груп населення («груп ризику»), тобто індивідів та групи, що зазнають чи мають ризик зазнати негативних впливів соціальних, економічних, екологічних чинників або захворіти. Розв'язання таких специфічних завдань соціальної сфери потребують від майбутніх фахівців в цій галузі високого розвитку як загальних, так і спеціальних розумових здібностей, сформованості професійно значущих інтелектуально-особистісних якостей та індивідуального інтелектуального стилю, інтелектуальної культури та продуктивності тощо.

Проблематика психологічного забезпечення професійної підготовки фахівців соціальної сфери висвітлюється в наукових працях сучасних українських психологів та педагогів — О. Бондарчук, А. Грись, Л. Карамушки, Н. Кривоконь, П. Криворучко, С. Максименка, В. Семиченко, В. Третяченко, Ю. Швалба та ін., питання становлення інтелекту в умовах освіти знайшли своє відображення в наукових працях Ж. Барон, Е. Джей, Д. Перкінс, Г. Саломон, С. Тішман, та ін. Втім аналіз наукової літератури показав, що безпосередньо дослідження загальних розумових здібностей та прояву дискретних інтелектуальних функцій майбутніх фахівців соціальної сфери не здійснювалося.

Ми визначаємо загальні розумові здібності (інтелект) підґрунтям становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери, розглядаємо їх як потенціал інтелектуальних функцій, що забезпечуватиме ефективне професійне навчання в результаті вирішення навчально-професійних завдань та формування специфічних професійних компетенцій.

Таким чином, соціальна значущість проблеми, необхідність подальшого розширення теоретичних та прикладних досліджень особливостей професійної підготовки фахівців соціальної сфери і обумовили вибір теми нашого дослідження: «Загальні розумові здібності в структурі професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери». *Об'єкт дослідження* — професійний інтелект майбутніх фахівців соціальної сфери. *Предмет дослідження* — загальні розумові здібності як система детермінант процесу становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери. *Мета дослідження* — дослідити особливості прояву загальних розумових здібностей (інтелектуальних функцій) майбутніх фахівців соціальної сфери як детермінант становлення їх професійного інтелекту та ефективного здійснення ними в подальшому професійної діяльності. *Завдання дослідження*: 1. Розкрити особливості та роль загальних розумових здібностей у

процесі становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери. 2. Визначити рівні вираженості показників загальних розумових здібностей у фахівців соціальної сфери як детермінанти становлення їх професійного інтелекту та ефективності професійної діяльності в майбутньому. 3. Визначити психологічні засади розвитку загальних розумових здібностей майбутніх фахівців соціальної сфери як детермінанти становлення їх професійного інтелекту та умови професійної готовності до здійснення ними ефективної професійної діяльності.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розкриття особливостей прояву загальних розумових здібностей особистості як системи інтелектуальних функцій, що опосередковують основні тенденції становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери.

Результати дослідження. Категорія «загальні розумові здібності» особистості (інтелект) в сучасних психологічних дослідженнях аналізується в контексті розумової здатності як здібності до пізнання, що забезпечує успішність навчання і визначає ефективність будь-якої діяльності та проявляється в якості, швидкості й точності вирішення розумових задач, темпі й успішності навчання, продуктивності діяльності й рівні соціальної адаптованості. Загальні розумові здібності забезпечують можливість успішного навчання, позаяк спираються на розвинені якості пізнавальних процесів — сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви та ін.

Аналіз теоретичних та експериментальних засад психології загальних розумових здібностей показує спорідненість цієї категорії з феноменологією інтелекту. Поняття «інтелект» в сучасній психології тлумачать як загальну розумову здатність до виконання певного виду діяльності, систему пізнавальних здібностей індивіда, що проявляється в різних якостях розуму — загальна обізнаність, гнучкість мислення, швидкість мислення, критичність мислення, здатність до пошуку та відтворення закономірностей тощо.

В сучасних психологічних дослідженнях виділяють декілька підходів до трактування природи інтелекту як психічної реальності [5]: феноменологічний підхід (інтелект розглядається як особлива форма змісту свідомості); генетичний підхід (інтелект аналізується з позицій адаптації до складного середовища); соціокультурний підхід (інтелект вивчається з позицій процесу соціалізації та впливу культури в цілому); процесуально-діяльнісний підхід (інтелект тлумачиться як особлива форма людської діяльності); освітній підхід (інтелект інтерпретується як продукт цілеспрямованого навчання); інформаційний підхід (інтелект інтерпретується як сукупність процесів переробки інформації); функціонально-рівневий підхід (інтелект описується як система різнорівневих пізнавальних процесів); регуляційний підхід (інтелект визначається з позицій здатності до саморегуляції психічної активності).

В ряді психологічних досліджень показано, що загальні розумові здібності є основою успішності різних видів діяльності. Так, зокрема, в дослідженнях В. Дружиніна розкрито роль когнітивних здібностей як детермінант успішності діяльності. Вчений розробив модель «інтелектуального

діапазону» професійної діяльності, де верхня межа визначається індивідуальними особливостями загальних розумових здібностей (інтелекту) особистості, а нижня задається вимогами діяльності. Тому якщо коефіцієнт інтелекту нижче певного показника, то індивід не здатний ефективно виконувати певну діяльність [2].

В теорії «порогу інтелекту» Д. Перкінса показано, що успішне виконання професійної діяльності обумовлене наявністю необхідного та достатнього рівня інтелекту, що відповідає змісту конкретної професії. За умови інтелекту нижче оптимального рівня індивід не здатний успішно виконувати цю професійну діяльність [4].

В роботах українських вчених Н. Чепелевої та В. Панка загальний інтелект визначено умовою успішної професійної діяльності. Зокрема, вчені зауважують, що психологи з показниками інтелекту нижче середнього рівня зазнають значних труднощів в реалізації професійної діяльності, особливо в консультативній роботі. Інтелект, загальні розумові здібності є тим базисом, що забезпечує здатність до аналізу, пошуку шляхів розв'язання проблеми тощо [3].

Загальні розумові здібності визначають можливості перебігу пізнавальної діяльності та інтелектуальний напрям діяльності, вони є передумовою швидкого засвоєння нових знань та ефективного використання їх в практичній діяльності, зокрема в професійній.

Професійна діяльність фахівців соціальної сфери, зокрема, ґрунтується на професійно значущих інтелектуально-особистісних якостях, що включають високу спостережливість, здатність до ефективного сприймання інформації, специфіку професійного аналізу та осмислення, швидкого встановлення зв'язку між подіями та їх наслідками, логічного міркування, розуміння соціальних проблем суспільства та оволодіння навичками спілкування з різними категоріями клієнтів, здатність застосовувати знання у повсякденних ситуаціях професійної взаємодії з різними клієнтами, здатність вільно висловлювати свою думку, оригінально мислити та знаходити нестандартні рішення тощо та, в кінцевому рахунку, забезпеченні ефективною соціальною та психосоціальною допомогою. Загальні розумові здібності виступають передумовами, підґрунтям становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери. Професійний інтелект проходить своє становлення в процесі інтелектуальної діяльності, що визначається засвоєнням специфічних професійних знань, навичок та умінь, розумовою переробкою та класифікацією професійного досвіду та формування професійно-значущих інтелектуальних якостей.

В даній роботі ми зосередимося на аналізі прояву загальних розумових здібностей майбутніх фахівців соціальної сфери. В пілотажному дослідженні приймали участь 108 студентів перших–п'ятих курсів спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна допомога» Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. До завдань дослідження входило визначення особливостей прояву показників загальних розумових здібностей (інтелекту) у майбутніх фахівців соціальної сфери як передумови становлення їх професійного інтелекту та ефективності майбутньої професій-

ної діяльності. В процесі дослідження нами було використано методикку КОТ «Короткий орієнтувальний, відбірковий тест» (В. Бузін, Е. Вандерлік) [1], що дозволило нам проаналізувати як загальний рівень розумових здібностей (IQ), так і особливості прояву деяких дискретних інтелектуальних функцій (здібність до аналізу та узагальнення інформації, гнучкість мисленневих процесів, емоційні компоненти мислення та ін.).

Результати дослідження загальних розумових здібностей майбутніх фахівців соціальної сфери подані в таблиці 1.

Таблиця 1

Описова статистика за шкалами тесту КОТ (IQ)

Шкали тесту		Показники описової статистики					
		1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс	
Рівень загальних розумових здібностей		Min	20	14	16	14	16
		Max (≥ 30)	31	39	32	25	36
		M	24	26	24,5	19,6	24
		σ	3,5	6,7	4,8	4,1	6,5
Гуманітарна освіченість, загальний рівень обізнаності		Min	2	2	2	3	2
		Max (14)	9	8	9	9	9
		M	5,3	5,6	5,7	5,8	6
		σ	2	1,9	2	1,8	2
Освіченість у сфері точних наук		Min	1	1	1	1	2
		Max (9)	4	5	4	4	4
		M	2,9	3,4	3	3	3,2
		σ	0,9	1,1	1	1,1	0,8
Дискретні інтелектуальні функції	Здібність до аналізу та узагальнення інформації	Min	9	7	6	8	7
		Max (22)	18	18	15	14	19
		M	13,1	12,5	10,2	11,2	12,5
		σ	3,1	3	2,9	1,9	3,4
	Гнучкість мисленневих процесів	Min	1	3	2	1	1
		Max (6)	5	6	4	5	6
		M	3,2	4,3	4,3	2,8	3,7
		σ	1,3	0,9	1,1	1,5	1,6
	Відсутність емоційної деструкції	Min	0	0	0	0	0
		Max (14)	5	5	6	4	4
		M	2,4	2,3	2,8	0,8	1,7
		σ	1,8	1,7	1,7	1,5	1,6

Як видно з табл. 1, рівень загальних розумових здібностей (IQ) у досліджуваній вибірці в цілому відповідає середнім показникам. Так, для студентів першого курсу $M=24$, для студентів другого курсу $M=26$, третього — $M=24,5$, четвертого — $M=19,6$ та п'ятого — $M=24$. Така динаміка показників загальних розумових здібностей (зростання та спадання в певні роки навчання) обумовлена, на нашу думку, специфікою навчальних завдань, що виконують студенти впродовж навчання у вузі. Так, перші два курси вузівського навчання в основному передбачають загальноосвітню підготовку, що значною мірою передбачає виконання завдань системи класичної освіти, тоді як на середніх та старших курсах навчання набуває виражених ознак професійної підготовки, що передбачає оперування спеціальними

професійними знаннями, якими студенти володіють ще досить обмежено, це, в свою чергу, негативно впливає на розвиток загального інтелекту.

Разом з тим результати дослідження свідчать про досить виражену тенденцію до домінування гуманітарної освіченості в порівнянні з освіченістю в сфері точних наук (відповідно, 1 курс $M=5,3$; 2 курс $M=5,6$; 3 курс $M=5,7$; 4 курс $M=5,8$, 5 курс $M=6$), що, на наш погляд, визначає досить гарний потенціал до розвитку професійного інтелекту досліджуваних респондентів, позаяк це відповідає змісту і специфіці їх професійної діяльності, яка спрямована на вияв та ефективне вирішення соціальних проблем, які виникають у конкретної людини, групи людей чи в суспільстві в цілому. Тому саме гуманітарна освіченість є базовою для ефективного вирішення майбутніх професійних завдань в цій сфері.

Вираженість показників здібності до аналізу та узагальнення інформації відповідає середнім рівням (відповідно, 1 курс $M=13,1$; 2 курс $M=12,5$; 3 курс $M=10,2$; 4 курс $M=11,2$ та 5 курс $M=12,5$), що також можна визначати як сприятливу тенденцію до становлення професійного інтелекту досліджуваної вибірки, позаяк їх майбутня професійна діяльність передбачає постійний аналіз змісту конкретних ситуацій, узагальнення альтернатив їх розв'язання та пошук шляхів їх успішного вирішення для забезпечення ефективною допомогою в соціальній сфері.

Показники гнучкості мисленневих процесів зафіксовані нами також в межах середніх рівнів вираженості (відповідно, 1 курс $M=3,2$; 2 курс $M=4,3$; 3 курс $M=4,3$; 4 курс $M=2,8$ та 5 курс $M=3,7$), що свідчить про необхідний рівень здатності до професійної мобільності як значущої характеристики професійного інтелекту респондентів.

Зафіксовані нами показники відсутності емоційної деструкції (відповідно, 1 курс $M=2,4$; 2 курс $M=2,3$; 3 курс $M=2,8$; 4 курс $M=0,8$ та 5 курс $M=1,7$) відображають низькі рівні та вказують на значний вплив емоційних компонентів на розумову діяльність. Така тенденція прояву даної інтелектуальної функції, на нашу думку, утруднюватиме становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери, позаяк їх професійна діяльність досить часто пов'язана із складними емоційними ситуаціями професійної взаємодії з різними кризовими категоріями клієнтів. Тому важливо, щоб фахівець, проявляючи гуманістичну емоційну спрямованість (емпатію, альтруїзм, толерантність тощо), зберігав «холодний» розум, проявляв витримку та стриманість, демонстрував здатність критично та об'єктивно мислити, самостійно та відповідально підходити до вирішення конкретних практичних запитів клієнтів.

Отже, в цілому, наведені вище експериментальні дані засвідчують середні та низькі рівні вираженості показників загальних розумових здібностей та деяких окремих інтелектуальних функцій майбутніх фахівців соціальної сфери, які в сукупності своїх проявів є передумовою становлення професійного інтелекту в період навчання у вузі, а це, вочевидь, в подальшому може провокувати низьку ефективність професійної діяльності.

Оптимізація моделі становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери має враховувати особливості розвитку їх базових

розумових здібностей. Професійні завдання соціальної сфери потребують значного інтелектуального потенціалу фахівців в цій галузі. Відповідно, оптимальні рівні сформованості загальних розумових здібностей, на наш погляд, забезпечують необхідні умови становлення професійного інтелекту, виступають його основою та забезпечують професійну компетентність в майбутньому. Задля розвитку загальних розумових здібностей як основи професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери в процесі вузівської підготовки важливим є створення спеціальних дидактичних умов, які забезпечать не лише просте набуття та поглиблення професійних знань, а через систему учбово-професійних завдань всебічно розвиватимуть інтелектуальні функції аналізу, узагальнення, гнучкості мислення, здатності до концентрації та розподілу уваги, швидкості та точності сприймання, критичності та самостійності мислення, здатності відволікатися від емоційного впливу, вибору оптимальної стратегії пошуку рішення проблемної ситуації, а також сприятимуть прояву належної освіченості та обізнаності в гуманітарній сфері, розвитку вербального інтелекту та грамотного мовлення тощо.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. 1. В умовах сьогодення актуальним є забезпечення професійної підготовки компетентних високоінтелектуальних фахівців, що здатні успішно реалізувати професійні завдання в різних сферах. Однією із важливих проблем підготовки сучасних фахівців соціальної сфери є проблема становлення професійного інтелекту, що забезпечить ефективно та адекватно сучасним вимогам цієї галузі вирішення професійних завдань. 2. Загальні розумові здібності особистості визначають здатність до пізнання та вирішення проблем, забезпечують успішність адаптації в складних умовах середовища. Загальні розумові здібності лежать в основі інших здібностей. Загальні розумові здібності майбутніх фахівців соціальної сфери є базисом (основою) розвитку професійного інтелекту в період професійного навчання. 3. Експериментальне дослідження загальних розумових здібностей майбутніх фахівців соціальної сфери показало домінування середніх рівнів вираженості показників загальних розумових здібностей, а для деяких окремих інтелектуальних функцій — низького рівня. Така ситуація неминуче утруднюватиме професійне становлення та формування професійної компетентності в процесі підготовки у ВНЗ, а в майбутньому негативно впливатиме на ефективність професійної діяльності. 4. Результати емпіричного дослідження вказують на необхідність забезпечення в процесі підготовки у ВНЗ фахівців такого профілю спеціальних дидактичних умов, які забезпечать не лише просте набуття та поглиблення професійних знань, а через систему учбово-професійних завдань всебічно розвиватимуть загальні розумові здібності, які є основою професійного інтелекту. 5. Проведене дослідження торкається лише окремих аспектів проблеми становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери. Визначення засад та засобів розвитку загальних розумових здібностей як основи становлення професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери, а також перевірка їх дієвості визначають перспективи подальшої наукової розробки та вивчення означеної проблеми.

Список використаних джерел та літератури

1. Бузин В. Н. Краткий ориентировочный тест // Практикум по психодиагностике. Конкретные психодиагностические методики. — М.: МГУ, 1989. — С.112–126.
2. Дружинин В. Н. Когнитивные способности / В. Н. Дружинин. — М.: ПЕР СЭ; СПб: Иматон, 2001. — 224 с.
3. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. — Вид. 2-ге стереотип. — К.: Либідь, 2001. — 536 с.
4. Перкинс Д. Н. Творческая одаренность как психологическое понятие // Общественные науки за рубежом. Р. Ж. Сер. Науковедение. — 1988. — № 4. — С. 88–92.
5. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: Питер, 2002. — 272 с.

REFERENCES

1. Buzin, V. N. (1989). Summary indicative test. *Practical work psychodiagnostics. Specific psychodiagnostic methods*. Moscow: Moscow State University [in Russian].
2. Druzhinin, V. N. (2001). *Kognitivnye sposobnosti [Cognitive abilities]*. Moscow: PER SJe; Sankt-Peterburg: Imaton [in Russian].
3. Panok, V., Titarenko, T., & Chepelieva, N. (2001). *Osnovy praktychnoi psykhohohii [Basics of practical psychology]*. Kyiv: Lybid [Ukrainian].
4. Perkins, D. N. (1988). Tvorcheskaja odarennost' kak psihologicheskoe ponjatje [Creative talent as a psychological concept]. *Obshhestvennye nauki za rubezhom. R. Zh. Ser. Naukovedenie — Social Sciences abroad. R. Zh. Ser. Science of science, 4, 88–92* [in Russian].
5. Holodnaja, M. A. (2002). *Psihologija intelekta. Paradoksy issledovanija [Psychology of intelligence. Paradoxes research]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

Мельничук О. Б.

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой отраслевой психологии и психологии управления Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова

oxanamelnichuk@ukr.net

ORCID ID 0000–0001–8777–5914

ОБЩИЕ УМСТВЕННЫЕ СПОСОБНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Резюме

В статье проанализированы содержание и особенности проявления общих умственных способностей как предусловия становления профессионального интеллекта будущих специалистов социальной сферы. Раскрыта роль общих умственных способностей в процессе становления профессионального интеллекта и реализации профессиональной деятельности специалистов социальной сферы. Исследованы особенности проявления показателей общих умственных способностей у студентов — будущих специалистов социальной сферы. Экспериментально зафиксировано доминирование средних уровней выраженности показателей общего умственного уровня и некоторых парциальных интеллектуальных функций на протяжении обучения в вузе. Определены психологические условия развития общих умственных способностей будущих специалистов социальной сферы в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: общие способности, интеллект, интеллектуальные функции, профессиональный интеллект, профессиональный интеллект будущих специалистов социальной сферы, условия становления профессионального интеллекта будущих специалистов социальной сферы.

Melnychuk Oksana

candidate of psychological sciences, docent, Manager of department
of a particular psychology and management psychology National Pedagogical
Dragomanov University, Kyiv (city)

**GENERAL MENTAL ABILITIES IN THE STRUCTURE
OF PROFESSIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE SOCIAL SPHERE
SPECIALISTS**

Abstract

The actual problem of training future social sphere specialists is the problem of professional intelligence formation. The success of professional training and the efficiency of professional activity of future social sphere specialists are much determined by individual and psychological qualities of students, by features of their intellectual and personal areas. The general mental abilities are an important prerequisite of professional intelligence of future social sphere specialist's formation, as they ensure the ability of efficient and creative working in the future profession. Professional intelligence undergoes its formation in the process of intellectual activity, which is determined by obtaining specific professional knowledge, skills and abilities, by mental processing and classification of professional experience, and by formation of professionally valuable intellectual qualities.

From the standpoint of modern psychology, the general mental abilities of an individual are interpreted as the capacity to knowledge, which ensures success of training and determines the efficiency of any activity, and manifests in quality, speed and precision of mental problems solving, tempo and success of training, productivity of activity, and the level of social adaptation. The general mental abilities ensure the means for successful training, since they base on cognitive processes development.

The experimental study has revealed the dominance of middle level of integral and partial indicators of general mental abilities of future social sphere specialists. In the context of such results the question of general mental abilities of future social sphere specialist's development as a prerequisite of formation of their professional intelligence clearly arises.

Key words: general mental abilities, intelligence, intellectual functions, professional intelligence, professional intelligence of future social sphere specialists, conditions of formation of professional intelligence of future social sphere specialists.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2016

УДК 159.923.35

Санько Каріна Олександрівна

аспірантка Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

karina.sanko@yandex.ru

ORCID ID 0000–0003–2686–9225

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

У статті розглядається емоційна система людини як одна з основних регуляторних систем життєдіяльності, емоційна орієнтація, яка полягає в здібності розпізнавати емоційні стани інших людей і свої емоційні взаємини з ними. Розглядаються визначення емоційного інтелекту з точки зору розуміння емоцій як особливого типу знань та інтелекту як сукупності взаємопов'язаних між собою розумових здібностей. Описуються моделі емоційного інтелекту, які включають у себе компонент адаптивності. Зазначено внесок вітчизняних учених у вивчення феномену емоційного інтелекту. Розглядаються існуючі дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та адаптації особистості. Надаються результати проведеного пілотажного дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та психологічної адаптації молоді в сучасному суспільстві.

Ключові слова: емоції, адаптація, емоційна орієнтація, емоційний інтелект, внутрішньоособистісний емоційний інтелект, міжособистісний емоційний інтелект, розуміння емоцій, управління емоціями, контроль експресії.

Постановка проблеми. Розвиток емоційної культури особистості стає однією з найбільш актуальних проблем сучасної психології. Розвинена емоційність сприяє більш ефективній орієнтації в світі та адаптації в соціумі. Емоційна система розглядається як одна з основних регуляторних систем життєдіяльності. На думку К. Обуховського, поряд із загальною орієнтацією в світі необхідна також емоційна орієнтація. Вона полягає в здатності безпосередньо розпізнавати емоційні стани інших людей та свої емоційні стосунки з ними. Існує чітка залежність функціонування індивіда від точності його орієнтації, в тому числі і емоційної, яка особливо важлива в період формування особистості [9].

Що стосується емоційної орієнтації, то останні десятиліття, як вірно зауважує Д. Гоулман, ми спостерігаємо пік емоційної нестриманості, нехтування соціальних і моральних норм у суспільстві, що викликано невмінням розпізнавати та управляти своїми емоціями, наслідком цього є, як ми бачимо, сплеск агресії на міжнародному рівні, не кажучи вже про міжособистісний, посилення конфліктності, яка доходить до тероризму в міжнародному масштабі. Зазначимо, що ще в свій час В. К. Вільюнас у своєму розділі про шляхи розвитку досліджень емоцій спрогнозував, що в психологічній науці особливий інтерес буде викликати вивчення емоцій, особливо методом інтроспекції. А й справді, людина зможе керувати, регулювати перебіг своєї життєдіяльності тільки коли буде розуміти себе, свій внутрішній світ [7].

Вміння людини управляти своїми почуттями, емоційними станами дає надію позитивних змін у бік більшої людяності у світі. Свого часу К. Д. Ушинський, підкреслюючи соціальний зміст емоцій, зазначав, що суспільство, яке надає перевагу розвитку розуму, робить великий промах, бо особистість більше проявляється в тому, як вона відчуває, ніж у тому, як вона мислить [2].

Встановленню гармонійного співвідношення між когнітивними й емоційними процесами сприяє розвинутий *емоційний інтелект*.

Проблема емоційного інтелекту активно досліджується зарубіжними вченими, такими як Д. Гоулман, Г. Орме, Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, Р. Бар-Он, Дж. Сайаррочі, Д. Слайтер, Р. Робертс, Дж. Меттьюз, М. Зайднер, П. Лопес, Р. Стернберг, Дж. Блок, М. Кетс де Вріс.

У даний час на пострадянському просторі вивченням емоційного інтелекту займаються І. М. Андреева, Д. В. Люсін, Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига, О. І. Власова, С. П. Дерев'янка, М. А. Манойлова, Г. В. Юсупова, А. С. Петровська, Т. П. Березовська, А. П. Лобанов, Е. А. Лобанов.

Зазначимо, що вивчення емоційного інтелекту є досить актуальним та дослідженим феноменом у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці. Але зважаючи на динамічність суспільства та плинність життєдіяльності у цілому, залишається актуальним дослідження емоційного інтелекту та психологічної адаптації молоді у сучасних умовах.

Мета статті — проаналізувати взаємозв'язок емоційного інтелекту та психологічної адаптації молоді в сучасному суспільстві.

Результати дослідження. У рамках адаптаційного підходу, представленого теорією Ж. Піаже, інтелект розглядається як активний процес, що включає прогресивну адаптацію до навколишньої дійсності в результаті процесів асиміляції та акомодатії. Згідно Ж. Піаже, у процесі адаптації з часом розвиваються і формуються певні когнітивні структури. Учений акцентує увагу на якісних вимірах інтелекту [1]. Проведене російською ученою Андреевою І. М. теоретичне дослідження підходів до розуміння емоцій (як особливого типу знання) та інтелекту (як сукупності взаємопов'язаних між собою розумових здібностей) надає змогу простежити еволюцію уявлень про емоційний інтелект на матеріалі його визначень:

– вид обробки емоційної інформації, який включає точне розпізнавання власних емоцій та емоцій оточуючих, адекватне вираження емоцій та адаптивну регуляцію емоцій з метою ведення більш ефективного способу життя [2];

– сукупність факторів, які дозволяють особистості відчувати, мотивувати себе, регулювати настрій, контролювати імпульсивні прояви, утримуватися від фрустрації і таким чином досягати успіху в повсякденному житті; інший спосіб проявити свій інтелект [2];

– здатність відчувати, розуміти та ефективно застосовувати силу і проникливість емоцій як джерело людської енергії, інформації, зв'язку, впливу [2];

– здатність розуміти стосунки особистості, що репрезентуються в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу [2];

– можливість розуміти значення емоцій та їх взаємозв'язків, розмірковувати та вирішувати проблеми на цій основі; включає здатність до розрізнення емоцій, асиміляції емоцій, до розуміння емоційної інформації та управління емоціями [11];

– поняття, яке включає досягнення мети за допомогою здібностей управляти власними емоціями і почуттями, бути сензитивним, впливати на стосунки з іншими людьми, урівноважувати мотиви та спонукання із свідомою і духовною поведінкою [2];

– сукупність емоційних, особистих і соціальних здібностей, які впливають на загальну здатність ефективно справлятися з вимогами і тиском навколишнього середовища [10];

– система некогнітивних здібностей, які сприяють досягненню успіху в житті; емоційний інтелект діє як синергист загального інтелекту з метою найкращого виконання діяльності; його можна розвивати й вимірювати; емоційний інтелект дозволяє відрізнити талановите виконання діяльності від посереднього [2];

– здатність ідентифікувати та виражати емоції, асимілювати емоції у мислення і регулювати як позитивні, так і негативні емоції у себе та інших людей [2];

– форма виявлення позитивного ставлення людини до світу (оцінювання його як такого, у якому людина може здійснювати успішну життєдіяльність); до інших людей (як заслугуючим доброзичливого ставлення); до себе (як здатному самостійно визначати мету своєї життєдіяльності, активно її здійснювати) [8];

– здатність до розуміння своїх і чужих емоцій та до управління ними [5];

– сукупність емоційних, комунікативних, регуляторних особистісних властивостей, що забезпечують усвідомлення, прийняття і регуляцію станів і почуттів інших людей та себе самого, які опосередковують рівень продуктивності, успішність міжособистісних взаємодій та особистісний розвиток людини [6];

– емоційно-когнітивна здатність, яка полягає в емоційній сензитивності, обізнаності та спроможності до управління емоціями, які дозволяють людині контролювати почуття психічного здоров'я, душевної гармонії та високої якості особистого життя [2];

– когнітивна здатність розмірковувати про емоції та використовувати їх для поліпшення розумової діяльності; включає можливості точно розрізнити емоції, викликати емоції для сприяння мисленню, розуміти емоції та емоційні знання і усвідомлено регулювати емоції для того, щоб сприяти емоційному та інтелектуальному зростанню [2].

Ознайомившись з даними визначеннями, ми схильні розуміти емоційний інтелект перш за все як здатність до ідентифікування, розуміння, управління своїх емоцій та оточуючих людей на основі інтелектуального аналізу і синтезу, а також як вираження своїх емоцій та їх адаптивна регуляція з метою ефективної, успішної життєдіяльності особистості.

При вивченні моделей емоційного інтелекту ми зупинимось на моделях, які включають у себе компонент адаптивності. Модель Р. Бар-Она визначає

емоційний інтелект як усі некогнітивні здібності, знання і компетентності, які дають людині можливість успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями, та виділяє п'ять сфер компетентності, які можна ототожнити з п'ятьма компонентами емоційного інтелекту. Кожна з п'яти складових емоційного інтелекту складається з декількох субкомпонентів:

- 1) пізнання себе: усвідомлення своїх емоцій, впевненість у собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність;
- 2) навички міжособистісного спілкування: емпатія, міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність;
- 3) здатність до адаптації: вирішення проблем, зв'язок із реальністю, гнучкість;
- 4) управління стресовими ситуаціями: стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю;
- 5) переважний настрій: щастя, оптимізм [2].

Також зазначимо, що вчений Д. Гоулман у структурі емоційного інтелекту, в якій він виділяє чотири компоненти: самосвідомість, самоконтроль, соціальне розуміння та управління взаємовідносинами, у компонент самоконтролю включає навик адаптивності, тобто гнучке пристосування до мінливої ситуації і подолання перешкод.

Значний внесок у дослідження феномену емоційного інтелекту зробили вітчизняні вчені Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига, а саме, у вивченні стресозахисної та адаптивної функцій емоційного інтелекту вони довели, що інтенсивність і частота стресових реакцій людини залежить від рівня сформованості її емоційного інтелекту [7].

Розглянемо деякі існуючі дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та адаптації особистості. Так, у дослідженні, виконаному А. Г. Гладких, виявлено взаємозв'язок емоційного інтелекту з показниками адаптивності, прийняттям себе та інших, емоційним комфортом. Також виявлено негативний зв'язок емоційного інтелекту із зовнішнім контролем [3]. Можна припустити, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту схильні керуватися у своїй поведінці інтернальними, а не нав'язаними ззовні цінностями.

Взаємозв'язки емоційного інтелекту та соціальної адаптації вивчалися С. П. Дерев'янку. Дослідниця дійшла висновку, що емоції або когнітивно-перцептивні функції незалежно один від одного не забезпечують ефективність соціальної адаптації, лише їх гармонійне поєднання, яке знаходить своє вираження у понятті «емоційний інтелект», сприяє адаптивному процесу [4].

Розглянемо результати проведеного нами пілотажного дослідження, у якому брали участь випускники загальноосвітніх шкіл, інтернатів м. Миколаєва та студенти перших курсів Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського у кількості 20 осіб з рівномірним представленням у виборці досліджуваних чоловічої та жіночої статі, віком від 17 до 20 років. Вибірка складалась з двох груп (у кожній по 10 осіб): перша група складалась з осіб, які виховувались у повних сім'ях, друга група складалась з сиріт, оскільки в завдання дослідження входило порівняння

результатів даних груп. Проте у даній статті ми розглянемо узагальнені результати. Основною задачею пілотажного дослідження було визначення кореляцій між емоційним інтелектом та психологічною адаптацією молоді. З метою вирішення поставленої задачі у дослідженні використовувався комплекс теоретичних, емпіричних методів і методи статистичної обробки даних. До теоретичних методів увійшли аналіз, синтез, узагальнення досліджуваних даних із теми дослідження. До комплексу емпіричних методів належать: спостереження, бесіда та психодіагностичні методики: опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. В. Люсіна, опитувальник емоційного інтелекту К. Барчарда (в адаптації Г. Г. Князева, Л. Г. Митрофанової, О. М. Разумникової) для вивчення рівня емоційного інтелекту та методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда для визначення адаптивності або дезадаптивності особистості. До комплексу методів статистичної обробки даних увійшли дескриптивний та кореляційний аналізи. При обробці даних використовувалась комп'ютерна програма SPSS 17.0.

У результаті проведеного пілотажного дослідження виявлено, що більшість респондентів (60 %) мають середній рівень загального емоційного інтелекту, це говорить про те, що люди, як правило, не завжди здатні розуміти свої емоції та емоції оточуючих, а також керувати ними. Зазначимо, що міжособистісний емоційний інтелект у 50 % досліджуваних на високому рівні, що свідчить про розуміння емоційного переживання іншої людини, таким людям легко встановити, яку саме емоцію відчуває інша людина, і знайти для неї вербальне вираження. Як правило, люди з такими показниками емоційного інтелекту здатні контролювати інтенсивність і зовнішній прояв емоцій у інших людей та при потребі управляти ними, викликаючи ту чи іншу емоцію у оточуючих. У 45 % респондентів міжособистісний емоційний інтелект на середньому рівні, тобто люди не завжди можуть розпізнати емоцію оточуючих, ідентифікувати її, а також контролювати інтенсивність емоцій інших людей, перш за все, приглушати надмірно сильні емоції. У 5 % низькі показники міжособистісного емоційного інтелекту, такі люди не розпізнають наявність емоцій у інших, не кажучи про розуміння їх причинно-наслідкового зв'язку, а також управління ними.

Що стосується внутрішньоособистісного емоційного інтелекту, то у 45 % випробовуваних він на низькому рівні, це говорить про те, що люди не здатні до усвідомлення власних емоцій, їх розпізнавання та ідентифікації, а також розуміння причин виникнення у себе тієї чи іншої емоції, нездатні до вербального опису. Такі люди не розуміють, як управляти своїми емоціями, викликати та підтримувати бажані емоції і тримати під контролем небажані. У 20 % випробовуваних спостерігаються середні показники внутрішньоособистісного емоційного інтелекту, що свідчить про рідкісні прояви уваги до свого емоційного світу. Високий рівень внутрішньоособистісного емоційного інтелекту демонструють 35 % респондентів, що говорить про їх здатність розпізнавання, розуміння та диференціювання емоційного переживання у себе, а також здатності знайти йому вербальний

опис, розуміти причини його виникнення та наслідки, до яких пережиті емоції можуть призвести; вміння управляти своїм емоційним станом і контролювати зовнішні його прояви залежно від необхідності довільно викликати ту чи іншу емоцію.

При дослідженні психологічної адаптивності у сучасної молоді ми отримали більшість низьких показників (75 % респондентів), що може свідчити про труднощі у взаємодії людини та навколишнього середовища в мінливих умовах життя, про неузгодженість самооцінок і домагань досліджуваних з їх можливостями та з реальністю соціального середовища.

В результаті статистичної обробки даних виявлені такі значущі кореляції (на рівні 0,01) між міжособистісним розумінням емоцій та адаптації особистості. Можна припустити, що люди, які здатні розуміти, аналізувати, а також у потрібних ситуаціях контролювати та управляти чужими емоціями, з легкістю знаходять альтернативні варіанти дій з навколишнім середовищем у ситуації невизначеності. Виявлено прямий зв'язок контролю експресії з адаптацією, можна вважати, що особи, які здатні контролювати зовнішні прояви своїх емоцій, швидше знаходять у собі потенціал у вирішенні виникаючих проблем або у непередбачуваних ситуаціях. Також виявлено кореляцію між внутрішньоособистісним емоційним інтелектом та адаптацією, можна допустити, що для гармонійної орієнтації людини в мінливих умовах життєдіяльності важливо бути максимально уважною до своїх внутрішніх емоційних переживань; необхідно усвідомлювати свої емоції, розуміти їх причинно-наслідковий зв'язок, уміти вербально описувати пережиті емоції, а також керувати та контролювати їх зовнішні прояви.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, проаналізувавши отримані результати пілотажного дослідження, на наш погляд, можна припустити, що сучасна молодь з високим рівнем емоційного інтелекту, що володіє здатністю до розуміння як власних емоцій, так і емоцій інших людей, уміє ідентифікувати емоції, розуміти причини їх виникнення, здатна до вербального опису емоційних переживань, а також управління емоційною сферою, ефективно справляється з мінливими умовами життєдіяльності. При цьому зазначимо, що більш значущим для психологічної адаптації, за результатами нашого дослідження, є переважання розвиненого внутрішньоособистісного емоційного інтелекту: ідентифікація, розуміння, управління і контроль над своїми емоціями сприяє вибору правильних, відповідних дій людини в сформованих життєвих ситуаціях. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні гендерних особливостей впливу емоційного інтелекту на формування психологічної адаптації молоді, а також вивчення впливу емоційного інтелекту на психологічне благополуччя сучасної молоді.

Список використаних джерел і літератури

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. — СПб. : БХВ-Петербург, 2012. — 288 с.

2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. — Новополюк : ПГУ, 2011. — 388 с.
3. Гладких А. Г. Эмоциональный интеллект молодых людей, уровень их адаптивности и степень социализации / А. Г. Гладких // Психология XXI века: тез. междунар. науч.-практ. конф. студ. и аспирантов, Санкт-Петербург, 20–22 апр. 2006 г.; под ред. Б. В. Чеснокова. — СПб. : Изд-во Санкт-Петербур. ун-та, 2006. — С. 362–364.
4. Дерев'янюк С. П. Взаємодія емоцій та перцептивно-когнітивних функцій в процесі соціально-психологічної адаптації особистості / С. П. Дерев'янюк // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. — Т. VIII, вип. 7. — К., 2006. — С. 148–156.
5. Люсин Д. В. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ / Д. В. Люсин, О. О. Марютина, А. С. Степанова // Социальный интеллект : теория, измерение, исследования; под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. — М. : Ин-т психологии РАН, 2004. — С. 129–140.
6. Манойлова М. А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся / М. А. Манойлова. — Псков : ПГПИ, 2004. — 140 с.
7. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: моногр. / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. — К. : Вища школа, 2003. — 126 с.
8. Носенко Е. Л. «Емоційна розумність» як детермінанта успішної життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації / Е. Л. Носенко // Вісник Дніпропетровського ун-ту. Педагогіка і психологія. — 2000. — Вип. 6. — С. 3–7.
9. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека / Обуховский К. — СПб. : Речь, 2003. — 296 с.
10. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Орме Г. — М. : «КСИ+», 2003. — 272 с.
11. Mayer J. D. Emotional intelligence meet traditional standard for an intelligence / J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso // Intelligence. — 1999. — 27. — P. 267–298.

REFERENCES

1. Andreeva, I. N. (2012). Azbuka emocional'nogo intellekta [The hornbook of emotional intelligence]. SPb.: BHV-Peterburg [in Russian].
2. Andreeva, I. N. (2011). Emocional'nyj intellekt kak fenomen sovremennoj psihologii [Emotional Intelligence as a phenomenon of modern psychology]. Novopolock: PGU [in Russian].
3. Gladkih, A. G. (2006). Emocional'nyj intellekt molodyh ljudej, uroven' ih adaptivnosti i stepen' socializacii [Emotional intelligence of young people, their level of adaptability and the degree of socialization]. Psihologija XXI veka: tez. mezhdunar. nauch.-prakt. konf. stud. i aspirantov — Psychology of the XXI century: the theses of the international scientific-practical conference of students and post-graduates, 362–364 [in Russian].
4. Derev'janko, S. P. (2006). Vzaemodija emocij ta perceptivno-kognitivnih funkcij v procesi social'no-psihologichnoї adaptacii osobistosti [Interaction of emotions and perceptual-cognitive functions in the social and psychological adaptation of personality]. Problemi zagal'noї ta pedagogichnoї psihologii: zb. nauk. prac' Institutu psihologii im. G. S. Kostjuka APN Ukraїni; za red. S. D. Maksimenka — Problems of general and educational psychology: scientific research journal Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk APS of Ukraine; edited by S. D. Maksimenko, Vol. 8, 148–156 [in Ukrainian].
5. Ljusin, D. V., Marjutina, O. O., & Stepanova, A. S. (2004) Struktura emocional'nogo intellekta i svjaz' ego komponentov s individual'nymi osobennostjami: jempiricheskij analiz [The structure of emotional intelligence and its connection with the individual characteristics of the components: an empirical analysis]. Social'nyj intellekt: teorija, izmerenie, issledovaniya; pod red. D. V. Ljusina, D. V. Ushakova — Social Intelligence: Theory, measurement studies; edited Lyusina D. V., Ushakov D. V., 129–140 [in Russian].
6. Manojlova, M. A. (2004). Akmeologicheskoe razvitie emocional'nogo intellekta uchitelej i uchashhihsja [Acmeological development of emotional intelligence of teachers and students]. Pskov: PGPI [in Russian].

7. Nosenko, E. L. (2003). Emocijnij intelekt: konceptualizacija fenomenu, osnovni funkcii: monogr. [Emotional Intelligence: conceptualization of the phenomenon, the main features: a monograph]. K.: Vishha shkola [in Ukrainian].
8. Nosenko, E. L. (2000). «Emocijna rozumnist'» jak determinanta uspishnoi zhittedijal'nosti ljudini i shljahi її operacionalizaciji [«Emotional rationality» as a determinant of successful human life and ways to operationalize]. Visnik Dnipropetrovs'kogo un-tu. Pedagogika i psihologija — Bulletin of Dnipropetrovsk University. Pedagogy and Psychology, 6, 3–7 [in Ukrainian].
9. Obuhovskij, K. (2003). Galaktika potrebnostej. Psihologija vlechenij cheloveka [The galaxy needs. Psychology of human instincts]. SPb.: Izd-vo «Rech'» [in Russian].
10. Orme, G. (2003). Emocional'noe myshlenie kak instrument dostizhenija uspeha [Emotional thinking as a tool for success]. M.: «KSP+» [in Russian].
11. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. (1999). Emotional intelligence meet traditional standard for an intelligence. Durham: Elsevier Science Inc. [in English].

Санько К. А.

аспирантка Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Резюме

В статье рассматривается эмоциональная система человека как одна из основных регуляторных систем жизнедеятельности, эмоциональная ориентация, которая заключается в способности распознавать эмоциональные состояния других людей и свои эмоциональные отношения с ними. Рассматриваются определения эмоционального интеллекта с точки зрения понимания эмоций как особого типа знаний и интеллекта как совокупности взаимосвязанных друг с другом умственных способностей. Описываются модели эмоционального интеллекта, которые включают в себя компонент адаптивности. Отмечается вклад отечественных ученых в изучение феномена эмоционального интеллекта. Рассматриваются существующие исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и адаптации личности. Приводятся результаты проведенного пилотажного исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптации молодежи в современном обществе.

Ключевые слова: эмоции, адаптация, эмоциональная ориентация, эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, межличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями, контроль экспрессии.

Sanko K. A.

graduate student of Kharkiv national university after V. N. Karazin

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLECT IN THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF MODERN YOUTH

Abstract

The article deals with the emotional system of a human as one of main regulatory systems of vital functions, emotional orientation the sense of which is in the ability of recognizing emotional states of other people and own emotional relationships with

them. The notions of emotional intellect, from the viewpoint of understanding emotions as the special type of knowledge and intellect as the complex of mental abilities interrelated with each other are viewed. Own understanding of emotional intellect as the ability to identify, to understand, to control own emotions and surrounding people on the basis of intellectual analysis and synthesis, and also relevant expression of own emotions and their adaptive regulation with the aim of effective, successful vital functions of the personality is adduced. The models of emotional intellect which include the component of adaptiveness are described. The contribution of domestic scientists in learning the phenomenon of emotional intellect is noted. The results of existing researches of interrelation of emotional intellect and adaptation of the personality are viewed. The results of conducted pilot research of the relationship of emotional intellect and psychological adaptation of youth in the modern society are adduced. It was established that modern youth with the high level of emotional intellect, possessing the ability to understand as own emotions so emotions of other people, who can identify emotions, understand the reasons of their occurrence, is able to verbal description of emotional worries and also control the emotional sphere effectively copes with the changeable conditions of vital functions.

Key words: emotions, adaptation, emotional orientation, emotional intellect, intrapersonal emotional intellect, interpersonal emotional intellect, understanding emotions, managing emotions, expression control.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2016

УДК 159.9: 17.022.1–057.87

Сосніхіна Світлана Євгеніївна

аспірантка кафедри філософсько-психологічної антропології,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
e-mail: svetlanasosnikhina@rambler.ru
<http://orcid.org/0000-0003-3330-912x>

**ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ:
МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД**

Стаття присвячена проблематиці у сфері психологічного дослідження ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді. У науковій роботі розглянуто актуальні визначення поняття «цінності» та «ціннісні орієнтації». Стаття містить змістовний міждисциплінарний аналіз: узагальнення останніх розробок та досліджень у сфері вивчення ціннісних орієнтацій студентів. Досліджено процес формування цінностей, розвиток і трансформація системи цінностей у період навчання та первинної професійної самореалізації. Особлива увага приділена визначенню особливостей ціннісних орієнтацій та динаміці розвитку даної особистісної категорії у студентів.

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтації, ціннісно-смыслова сфера особистості, міждисциплінарний підхід, інтеріоризація цінностей, система цінностей, студентська молодь.

Постановка проблеми. Сучасна молодь стрімко засвоює національні та світові традиції, адже в умовах сьогодення та процесів глобалізації — суспільно-громадське, культурно-історичне, науково-освітнє середовища інтегрують у Європейський простір. Особливу роль у передачі знань, умінь, навичок, а також цінностей, норм та ідеалів суспільного середовища відіграє вища школа як «генератор освіти» та виховання майбутнього покоління.

Проблема цінностей та ціннісних орієнтацій завжди була актуальною у науковій думці, особливо у переломні моменти розвитку суспільного середовища. Посилення динаміки соціальних протиріч загострює потребу поглибленого дослідження ціннісно-смыслового самовизначення молоді, яка в майбутньому задаватиме вектор розвитку та орієнтирів суспільства в цілому. Тому важливого значення набуває проблема пошуку змісту ціннісних орієнтацій студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що у сучасних наукових розвідках доволі часто зустрічається тематика ціннісних орієнтацій молоді, обговорюються та виносяться на дискусії різноманітні сторони даної проблеми. У вітчизняних та зарубіжних соціально-етичних, психолого-педагогічних, філософсько-аксіологічних дослідженнях активно вивчаються: складові структури ціннісних орієнтацій, гендерні відмінності основних життєвих цінностей, ціннісні орієнтації різних вікових категорій, особливості ціннісної сфери студентів [1; 3–4; 5–9; 11; 13] та ін.

Мета статті полягає у дослідженні ціннісних орієнтацій студентів у контексті міждисциплінарного підходу.

Результати дослідження. Важливим аспектом у більш глибокому розумінні та змістовному вивченні проблематики ціннісних орієнтацій студентської молоді є міждисциплінарний підхід, що користується популярністю у наукових дослідженнях. У цьому напрямку спеціалісти різних галузей наук активно публікують навчально-методичні посібники, підручники, а також автореферати дисертацій, монографії, наукові статті, тези доповідей.

Так, у філософських працях сучасних науковців постає проблема активності суспільства, системи освіти, громадського та політичного життя молоді, патріотичної свідомості — як засобів розвитку ціннісних орієнтацій майбутнього покоління. Наведемо деякі останні актуальні розробки у галузі даної проблематики.

В. Ф. Баранівський [1, с. 39–40] відзначає, що у структурі та системі ціннісних орієнтацій молодого покоління присутня деяка «негативність», наводить причини ситуації, що склалася, та пропонує альтернативні шляхи виходу за допомогою системи вищої освіти. Водночас автор відмічає позитивну тенденцію — а саме, зростання патріотичної свідомості та активності молоді у громадському та політичному житті суспільства.

С. В. Драч [4, с. 30] наголошує на підвищенні інтересу та концентрації громадської уваги до студентів. На думку автора, студенти як майбутня політична сила — є вагомим фактором політичного життя суспільства, тому виникає необхідність впровадити в навчальний процес вищої школи специфічні розділи у курсі кожної гуманітарної науки, які б сприяли формуванню ціннісних орієнтацій молоді.

В. О. Огнев'юк [10] пропонує авторсько-філософську, нову модель розвитку сучасної системи освіти з урахуванням трансформаційних та глобальних змін сучасного українського суспільства. Автор доходить висновку, що відповідно підібрані зміст і методи освіти, педагогічно сформоване та свідоме середовище є актуальними засобами формування високих цінностей, духовної культури та оновленої особистості. Нова людина повинна уособлювати гармонію природи, духовності та суспільства, оскільки складається з частин біологічного та соціального.

В. Г. Воропаєва [2, с. 257] пояснює зміни у структурі ціннісних орієнтацій молоді через кризове становище соціуму та, як результат, виокремлює транзитивність і транспарентність цінностей. Зокрема, дослідниця наголошує на депресивності психологічного становища українського суспільства у межах світу.

Останні соціологічні розробки представлені колективною монографією «Українське студентство у пошуках ідентичності» [12]. У праці наводиться аналіз структури та динаміки суспільної ідентифікації різних поколінь студентів від часів проголошення незалежності в Україні, досліджуються такі аспекти, як: ціннісні орієнтації, моральні та духовні уподобання, культурна спрямованість та прагнення навчатись у закордонних навчальних закладах. Розглядаються також особливості міжетнічних та інтернаціональних стосунків даної групи як показники толерантного відношення до оточуючих, соціальної інтуїції.

Педагогічний освітній науковий простір акцентує увагу на розвитку професійної культури та духовності особистості як складових серед цінностей студентства [3; 5; 13]. Дослідження ціннісних орієнтацій виявило, що серед студентів існують наміри та переваги у розвитку цінностей особистісного та індивідуального характеру. Отримані дані вказують на перевагу матеріальних та конкретних цінностей для задоволення базових потреб — це пояснюється соціально-економічною ситуацією країни. З іншого ж боку, значущими залишаються етичні цінності та цінності прийняття інших людей [5, с. 128].

Галузь політології презентована монографією «Цінності об'єднаної Європи», що містить ґрунтовний аналіз цінностей українства крізь грані європейських цінностей, на основі якого здійснено класифікацію цінностей країн Європи та окреслені провідні шляхи їх прогресу, пропонується модерно-політичний образ українського соціуму. Як альтернативу створення та розвитку єдиного, злагодженого українського угруповання автор пропонує можливості та загальні напрями зміни національної системи цінностей [14].

Психологічні дослідження представлені розробками в аспекті динаміки ціннісних орієнтацій студентів та особливостей ціннісної сфери залежно від напрямку підготовки або спеціалізації [6, 7–9].

Зокрема, у праці Т. А. Кадикової [6] вперше теоретично та емпірично встановлено характерні показники розвитку та трансформації ціннісних орієнтацій студентів-психологів під час навчання у ВНЗ недержавної форми власності, визначено вплив смисложиттєвих цінностей у контексті самовизначення та самосприйняття студентів.

З психологічної точки зору, ціннісні орієнтації — це особливий змістовний ціннісно-смысловий вимір, який характеризує суб'єкта як особистість. Ціннісні орієнтації особистості виникають і формуються в процесі взаємодії як соціокультурних (зовнішніх умов), що складають ціннісний зміст навколишнього середовища, так і індивідуально-особистісних особливостей (вікових, типологічних або соціально-психологічних).

Під поняттям «цінність» зазвичай розуміють будь-який «об'єкт», що означає важливість, значимість або корисність для особистості, суспільства або етнічної групи. У загальному значенні цінностями можуть бути не лише абстрактні смисли або мінливі цінності, але і конкретні матеріальні предмети, характеристики об'єктів чи суб'єктів, стабільні блага, що мають індивідуальну цінність. У вузькому значенні цінності означають духовні ідеї, які укладені в дефініціях і мають високий ступінь узагальнення. У процесі формування на рівні свідомості цінності засвоюються у ході осягнення та осмислення культури навколишнього оточення [11].

Більшість основних понять «цінності», які зустрічаються у наукових джерелах, можна виразити за допомогою двох основних систем уявлень. Цінністю можуть бути абстрактні світоглядні уявлення бажаних або емоційно привабливих понять, які означають ідеальний стан життя, — «свобода», «безпека», «достаток», «сєнс життя» (термінальні, цінності-цілі); або соціально-закріплені чи індивідуально-привабливі типи поведінки — «чесний», «логічний», «акуратний» (інструментальні, цінності-засоби).

Намагаючись зрозуміти, як саме відбувається процес формування цінностей, коли соціально значущі цінності набувають особистісних смислів і стають індивідуальними ціннісними орієнтаціями, — варто обґрунтувати процес інтеріоризації цінностей. Проходячи через призму індивідуальної життєдіяльності, через внутрішній світ індивіда (його інтереси, прагнення, схильності), інтеріоризовані загальнолюдські цінності включаються в психологічну структуру особистості у формі особистісних цінностей, будучи одним з джерел мотивації її поведінки. Таким чином, загальнолюдські цінності набувають особистісного характеру.

У процесі створення особистісної системи цінностей суб'єкт пізнає, визнає чи не визнає, оцінює цінності і вибирає з них значимі для себе. Під час первинного встановлення значущості загальнолюдських цінностей людина піддає їх цінність оцінці, тобто усвідомлює ступінь їх відповідності своїм потребам і можливість їх задоволення в певній життєвій ситуації. Цінність і оцінка висловлюють практичну взаємодію суб'єкта та об'єкта — саме при такій взаємодії народжується оціночне судження як суб'єктивне встановлення цінності.

Таким чином, під інтеріоризацією-екстеріоризацією цінностей розуміється така форма засвоєння цінностей суб'єктом, при якій їх зміст не тільки стає відомим, а й органічно вбудовується в механізми управління особистістю пізнавальними процесами, емоційно-вольовою сферою та поведінково-практичними діями. Формою вираження такого механізму в поведінці та направленості індивіда стають особистісні ціннісні орієнтації. Дослідження ціннісних орієнтацій відбувається у різних напрямках: як показника спрямованості особистості або як самостійне особистісне утворення. Незважаючи на відмінності у визначеннях даного поняття, вчені сходяться на думці, що ціннісні орієнтації є центральним компонентом, тому ціннісні орієнтації включені в усі моделі особистості, що запропоновані сучасними авторами [11].

Ціннісно-сміслові орієнтації як стійкі властивості особистості формуються і розвиваються в процесі професійної та навчальної діяльності. Початок первинного засвоєння професійних знань, умінь та навичок, одержання першої спеціальної або вищої освіти — для більшості людей доводиться на вік від 18 до 22–23 років, а саме, у період пізньої юності або на початок дорослості. У цей віковий період перед особистістю постає завдання професійного самовизначення та самореалізації, вибору супутника життя, намічаються життєві цілі — і, як результат, починається їх поступове здійснення.

Нас зацікавило одне з останніх досліджень ціннісних орієнтацій студентів в процесі професійного становлення [9, с. 27–33]. Автором проводився аналіз розвитку та динаміки ціннісних та смисложиттєвих орієнтацій за методикою М. Рокіча «Ціннісні орієнтації», а також вивчався вплив цих орієнтацій на вибір професії студентами та подальший життєвий шлях.

Оцінка динаміки пріоритетності ціннісних орієнтацій по мірі збільшення стажу навчання у внз залежно від професійного напрямку підготовки студентів показала такі результати:

– усі студенти, незалежно від професійного напрямку підготовки, на перші місця в ієрархії термінальних цінностей (цінності-цілі) поставили «Здоров'я» (3Т), «Любов» (6Т) та «Наявність хороших і вірних друзів» (8Т). Найменш значимими цінностями виявились «Рівність» (12Т) та «Задоволення» (18Т) [9, с. 28];

– домінуючими інструментальними цінностями (цінності-засоби) виступають: «Життєрадісність» (4І), «Вихованість» (2І), «Освіченість» (8І), «Чесність» (16І), «Широта поглядів» (15І), «Тверда воля» (13І), «Акуратність» (11). Практично незначущими інструментальними цінностями визнаються: «Непримиренність до недоліків у собі та інших» (7І), «Високі запати» (3І) [9, с. 29].

Важливо зазначити, що така цінність, як «Матеріально забезпечене життя» не була пріоритетною, але займала середні значення, що спростовує дані деяких соціологічних досліджень про важливість для студентів матеріального фактора. Також звертає на себе увагу той факт, що цінності «Рівність» (12Т), «Задоволення» (18Т) не були значимими для всіх студентів, незалежно від курсу навчання або направлення їх професійної підготовки.

Інше авторське дослідження [8, с. 180–193] ціннісних орієнтацій студентів проведено за допомогою опитувальника термінальних цінностей — ОТЕЦ (заснований на теоретичних положеннях М. Рокіча). Виявлено, що по вибірці існує невелика різниця між отриманими даними значень, що свідчить про достатній рівень усвідомленості і структурованості системи термінальних цінностей і життєвих сфер їх прояву у студентів (рис. 1).

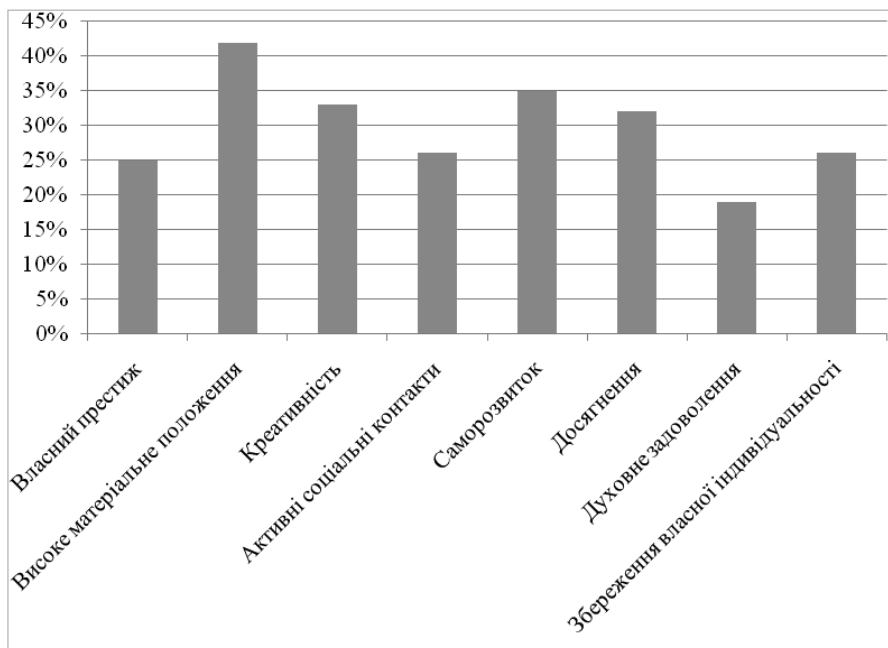


Рис 1. Значимість термінальних цінностей (ОТЕЦ) для студентів

Отримані результати вказують на переважання у студентів цінностей збереження власної індивідуальності, досягнення, власного престижу, високого матеріального становища, саморозвитку і креативності.

У факторній структурі студентів присутня нормативність і старанність; простежується прагнення до дотримання правил як у взаємодії з близькими людьми, так і в ділових відносинах. Також виявлено, що студенти орієнтовані на матеріальну забезпеченість як головну умову життєвого і сімейного благополуччя.

Дані досліджень свідчать, що у процесі навчання у вузі ціннісні орієнтації студентів змінюються. Було встановлено, що студенти, які орієнтовані на цінності професійної самореалізації, володіють гнучкістю мислення, чутливістю, самостійністю і незалежністю суджень, прямолінійністю, впевненістю в собі.

Отже, ціннісні орієнтації студентів формуються в процесі соціального та індивідуального розвитку і впливають як внутрішній фактор на навчальну та подальшу професійну діяльність. При цьому визначальними і провідними в структурі особистості є властивості соціального характеру, що формуються в процесі міжособистісної взаємодії, накопичення досвіду та способів поведінки, засвоєння стереотипів оточуючого соціально-культурного середовища у ході навчально-професійної підготовки.

Висновки. Ціннісно-сміслова сфера є важливим регулятором соціальної та професійної активності людини, оскільки дозволяє співвідносити потреби і мотиви індивідуального характеру з усвідомленими та загальноприйнятими цінностями і нормами оточуючої дійсності. Термінологічна різноманітність понять «цінності» та «ціннісні орієнтації» обумовлена тим, що дана проблематика зустрічається та досліджується в предметній області різних соціальних і гуманітарних наук — психології, педагогіки, соціології, культурології, політології, філософії, антропології та інших. З одного боку, цінності функціонують як об'єктивні норми і регулятори соціальної поведінки, а з іншого — є суб'єктивними концепціями чогось бажаного для індивіда або групи. Отже, системно-структурний чи функціональний аналіз ціннісно-сміислової сфери особистості слід здійснювати як на соціальному (культурологічному), так і на індивідуальному (психологічному) рівнях.

Вивчення процесу і умов формування ціннісних орієнтацій студентської молоді дозволяє зробити виховання і освіту більш змістовною і ефективною. Вища школа є однією з найбільш значущих сфер навчально-професійної діяльності молоді та має потужний потенціал в області формування ціннісного світу студентства.

У перспективі подальших досліджень ми маємо за мету розглянути емпіричні методи дослідження ціннісних орієнтацій та особистісних особливостей студентів, запропонувати комплекс взаємодоповнюючих психодіагностичних методів та методик відповідно заданої проблематики, обґрунтувати доцільність їх використання.

Список використаних джерел і літератури

1. Баранівський В. Ф. Ціннісні орієнтації студентської молоді та їх роль в консолідації українського суспільства / В. Ф. Баранівський // Науковий вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Серія «Філософія». — Х. : ХНПУ, 2014. — Вип. 43. — С. 39–52.
2. Воропаєва В. Г. Теоретико-методологічні засади розвитку ціннісних орієнтацій сучасної молоді в умовах трансформації сучасного суспільства / В. Г. Воропаєва // Гуманітарний вісник ЗДА. — 2013. — № 55. — С. 257–267.
3. Давидова Ж. В. Педагогічна система формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді / Ж. В. Давидова // Вісник Харківської державної академії культури : зб. наук. праць. — Х. : ХДАК, 2010. — С. 218–226.
4. Драч С. В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка / С. В. Драч // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». — 2010. — № 2. — С. 26–30.
5. Іванова Ю. Ю. Дослідження ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних педагогів / Ю. Ю. Іванова // Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. Серія «Педагогічні науки». — Полтава, 2011. — № 8 (2). — С. 124–129.
6. Кадикова Т. А. Особливості динаміки ціннісних орієнтацій студентів-психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Т. А. Кадикова. — Одеса, 2002. — 17 с.
7. Коберник Л. О. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Л. О. Коберник // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць. — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. — № 23. — С. 235–241.
8. Мазурчук Е. О. Сравнительный анализ ценностно-смысловой сферы студентов стран СНГ (на примере России и Украины) / Е. О. Мазурчук, Н. И. Мазурчук // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 6. — С. 189–193.
9. Морозова С. В. Изучение специфики взаимосвязей ценностных и смысложизненных орієнтацій с личностными свойствами студентов / С. В. Морозова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. — 2013. — № 1. Том. 6. — С. 27–33.
10. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку : монографія / В. О. Огнев'юк. — К. : Знання України, 2003. — 450 с.
11. Серый А. В. Ценностно-смысловая сфера личности : учебное пособие / А. В. Серый, М. С. Яницкий. — Кемерово : Кемеровский государственный университет, 1999. — 92 с.
12. Українське студентство в пошуках ідентичності : монографія / [за ред. В. Л. Арбеніної, Л. Г. Сокурянської]. — Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. — 520 с.
13. Шемигон Н. Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. Ю. Шемигон. — Харків, 2008. — 34 с.
14. Щербакова Ю. Цінності об'єднаної Європи : монографія / Ю. Щербакова. — К. : ВЦ «Академія», 2014. — 208 с.

REFERENCES

1. Baranivskiy, V. F. (2014). Tsinnisni orientatsii studentskoi molodi ta yikh rol v konsolidatsii ukrainskoho suspilstva [Value orientations of students and their role in the consolidation of Ukrainian society]. *Naukovyi visnyk KhNPU im. H. S. Skovorody. Seriya Filosofiya — Scientific Journal by H. S. Skovoroda KhNPU. Series Philosophy, Vol. 43*, 39–52.
2. Voropaieva, V. H. (2013). Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku tsinnisnykh oriientsatsii suchasnoi molodi v umovakh transformatsii suchasnoho suspilstva [Theoretical and methodological principles of value orientations' development of modern youth in the transformation of contemporary society]. *Humanitarnyy visnyk ZDIA — Humanitarian Journal by ZDIA, Vol. 55*, 257–267.
3. Davydova, Zh.V. (2010). Pedahohichna systema formuvannia dukhovno-tsinnisnykh oriientsatsii studentskoi molodi [Pedagogical system of formation of spiritual value orientations

- of students]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury — Journal by Kharkiv State Academy of Culture*, 218–226.
4. Drach, S. V. (2010). Tsinnisni orientatsii studentskoi molodi ukrainskoho suspilstva: sutnist ta dynamika [Value orientations of students in Ukrainian society: the nature and dynamics]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnologii Universytetu «Ukrayina» — Collection of scientific papers Khmelnytsky Institute of Social Technologies. University «Ukraine», Vol. 2*, 26–30.
 5. Ivanova, Yu.Yu. (2011). Doslidzhennia tsinnisnykh orientatsii maibutnykh sotsialnykh pedahohiv [The research of value orientations of future social teachers]. *Vytoky pedahohichnoyi maysternosti — The origins of pedagogical skills, Vol. 8 (2)*, 124–129.
 6. Kadykova, T. A. (2002). Osoblyvosti dynamiky tsinnisnykh orientatsii studentiv-psykholohiv [Features of the dynamics of value orientations of students-psychologists]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
 7. Kobernyk, L. O. (2008). Psykholohichni osoblyvosti tsinnisnykh orientatsii studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Psychological features of students' value orientations of higher educational establishments]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriya Psykholohichni nauky — Scientific journal by M. P. Drahomanov NPU. Series Psychological sciences*, 23, 235–241.
 8. Mazurchuk, E. O. & Mazurchuk, N. I. (2012). Sravnitelnyi analiz tsennostno-smyslovoi sfery studentov stran SNG (na primere Rossii i Ukrainy) [Comparative analysis of students' value-semantic sphere in the CIS countries (for example in Russia and Ukraine)]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii — Pedagogical Education in Russia*, 6, 189–193.
 9. Morozova, S. V. (2013). Izuchenie spetsifiki vzaimosviazi tsennostnykh i smyslozhiznennykh orientatsii s lichnostnymi svoistvami studentov [The study of the specific in interlinkages of values and life orientations with students' personality properties]. *Vestnik Yuzhno-Uralskoho gosudarstvennogo universiteta. Seriya Psihologiya — Journal of the South Ural State University. Series Psychology, Vol. 6, 1*, 27–33.
 10. Ohneviuk, V. O. (2003). *Osvita v systemi tsinnosti staloho liudskoho rozvytku [Education in the values' system of the constant human development]*. Monograph. Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].
 11. Seryi, A. V. & Yanitskii, M. S. (1999). *Tsennostno-smyslovaia sfera lichnosti [Value-semantic sphere of personality]*. Kemerovo: Kemerovskii gosudarstvennyi universitet [in Russian].
 12. Arbienina, V. L. & L. H. Sokurianska, L. H. (Eds.). (2012). *Ukrainske studentstvo v poshukakh identychnosti [Ukrainian students in searching of identity]*. Monograph. Kharkiv: KhNU imeni V. N. Karazina [in Ukrainian].
 13. Shemyhon, N. Yu. (2008). Formuvannia tsinnisnykh orientatsii maibutnykh pedahohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of value orientations of future teachers during professional preparation]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
 14. Shcherbakova, Yu. (2014). *Tsinnosti obiednanoi Yevropy [Values of the United Europe]*. Monograph. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].

Соснихина Светлана Евгеньевна

аспирантка кафедри філософсько-психологічної антропології,
Харьківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

Резюме

Статья посвящена проблематике в сфере психологического исследования ценностных ориентаций современной студенческой молодежи. В научной работе рассмотрены актуальные определения понятий «ценности» и «ценностные ориентации». В статье представлен содержательный междисциплинарный анализ:

обобщение последних разработок и исследований в области изучения ценностных ориентаций студентов. Исследованы процесс формирования ценностей, развитие и трансформация системы ценностей в период обучения и первичной профессиональной самореализации. Особенное внимание уделено определению особенностей ценностных ориентаций и динамике развития данной личностной категории среди студентов.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, ценностно-смысловая сфера личности, междисциплинарный подход, интериоризация ценностей, система ценностей, студенческая молодежь.

Sosnikhina Svitlana Yevhenivna

postgraduate student, Department of Philosophical and Psychological Anthropology, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

VALUE ORIENTATIONS OF MODERN STUDENTS: AN INTERDISCIPLINARY APPROACH

Abstract

Value orientations are the dominant characteristic of the personality, the central component of motivational orientation, the successful functioning and individual life activity in progressive society.

In philosophical writings of modern scientists problems of social activity, education system, social and political life of youth, patriotic consciousness are raised as means of value orientations development of the future generations. Sociological works are presented by researches of a structure and dynamics of social identity of different generations during Ukraine independence time. Pedagogical research area explores the development of personality professional culture and spiritual values as students' individual components. Political science represents an analysis of Ukrainian society values in the context of united Europe values. Psychological researches introduce studies of value orientations dynamics of students and particular qualities of value sphere depending on their studies direction or specialization.

Research and analysis of students' value orientations dynamics showed that in the hierarchy of values one can distinguish primary values, such as «Health», «Love», «The presence of good and true friends» and «Flow of spirits», «Mannerliness», «Erudition», «Honesty», «Latitude of thought», «Strong will», «Carefulness». The least significant values for students are «Equality», «Satisfaction», «Intolerance of shortcomings to themselves and others», «High demands». Also, the research data indicates that value orientations may vary as long the students continue their studies.

Thus, students' value orientations are formed in the process of social and individual development and they impact educational and professional life as an internal factor. Determinant and leading factors in the structure of personality are those features of social character which are formed in the process of human interaction, accumulating behavioral experience, learning the patterns of social and cultural environment and during the education.

Key words: values, value orientations, value-semantic sphere of personality, interdisciplinary approach, internalization of values, system of values, students.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2016

УДК 159.922.73

Стельмащук Христина Романівна

аспірант кафедри психології

Львівського національного університету ім. І. Франка

e-mail: kalsik7@gmail.com

ORCID — id orcid.org/0000–0003–1686–7031

ФАКТОРИ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДІТЕЙ-СИРИТ

У статті досліджено та виокремлено основні фактори, які впливають на особистісне становлення різних категорій дітей (дітей-сирит, котрі виховуються в закладах закритого типу; дітей-сирит, котрих усиновили, та дітей із повних (кровних) сімей). Виявлено суттєву різницю у факторних структурах досліджуваних груп та обґрунтовано й проаналізовано її.

Ключові слова: особистісне становлення, самоствавлення, цінності, діти-сироти, усиновлені діти.

Постановка проблеми в загальному вигляді. З моменту народження і до останнього дня життя людина проходить складний життєвий шлях, під час якого відбувається її розвиток і становлення. Наскільки це відбуватиметься гармонійно, залежить від безлічі факторів: особистісних якостей самої людини, її цінностей, конкретних умов життя і життєдіяльності, реального життєвого контексту, в якому воно здійснюється, суспільних поглядів, міжособистісних взаємин та інше...

На відміну від дитини, що виховується в сім'ї, особистісний розвиток сироти відбувається якісно по-іншому, своєрідно, що підкреслюється багатьма авторами, і акцентується негативний характер цих своєрідних відмінностей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Психологічні особливості дітей, які виховуються в закладах закритого типу, багатоаспектно досліджені в працях вітчизняних та зарубіжних учених. Ще К. Д. Ушинський досліджував вплив соціокультурного середовища на виховання таких дітей; а далі І. А. Арамов, К. Флейк-Хобсон, Б. Е. Робінсон, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстих, Й. Лангмейер, З. Матейчик — особливості психічного і особистісного розвитку дітей та підлітків, які виховуються в закладах інтернатного типу; А. Ш. Шахманова — інтелектуальний розвиток сирит, їх пізнавальні процеси; Дж. Боулбі — вплив розлуки з матір'ю на розвиток дитини та подальшу адаптацію дитини у інтернаті; М. І. Лісіна — вплив дефіциту спілкування на формування особистості дитини-сироти; І. В. Єжов вивчав емоційно-вольову сферу таких дітей.

Л. В. Корнева [2] в своєму дослідженні виділила відмінні риси в структурних компонентах самовизначення (самооцінка, рівень домагань, локус контролю, самоцінність) дітей-сирит. Вона показала, що в умовах дитячого будинку зазначені особистісні характеристики формуються так, що адекватна соціалізація особистості істотно ускладнюється.

Формування цілей статті — визначити та дослідити основні фактори, які впливають на особистісне становлення різних категорій дітей-сиріт.

Виклад основного матеріалу.

Для визначення основних факторів, які впливають на особистісне становлення різних категорій дітей-сиріт, ми використовували такі методики діагностичного дослідження:

- Шкала психологічного стресу PSM- 25
- Методика «Оцінка нервово-психічного напруження» (Т. А. Немчин)
- Тест на визначення стресостійкості особистості
- Особистісний опитувальник ЕРІ (методика Г. Айзенка)
- Експрес-діагностика рівня самооцінки
- Опитувальник самовідношення (В. В. Столин, С. Р. Пантїлєєв)
- Діагностика соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд)
- Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса
- Методика для діагностики навчальної мотивації школярів (методика М. В. Матюхиної в модифікації Н. Ц. Бадмаєвої)

Загальна вибірка досліджуваних склала 117 дітей, середній вік яких дорівнює 14 років. З них 52 дитини-сироти, які проживають в закладах інтернатного типу (44 %), 31 — дитини-сироти, котрих усиновили (27 %) та 34 дитини, які проживають у повних сім'ях від народження (29 %).

Отримані емпіричні результати опрацьовані в програмі SPSS Statistic 8.0. Статистичне опрацювання даних здійснювалось за допомогою факторного аналізу даних, за методом головних компонент (обертання осей Varimax), який здійснювався окремо для кожної категорії дітей-сиріт.

У результаті, за методом кам'яного осипу, побудовано семифакторну модель для дітей-сиріт із закладів інтернатного типу, яка пояснює понад 54 % сукупної дисперсії даних. На підставі аналізу кореляційних зв'язків виявлено найміцніші залежності між тими показниками, які виокремлюються у фактори. Проаналізувавши компоненти кожного фактору, визначеного статистично, ми умовно дали загальну назву фактору на основі виділених компонентів (табл. 1). Факторні навантаження представлено у таблицях, поданих нижче, які демонструють різкі відмінності між різними категоріями сиріт.

• Перший фактор — *«Самоставлення»* — осмислене ставлення особистості до власних суб'єктивних утворень, тобто особистісних властивостей; це ставлення до самого себе, яке формується від народження.

Н. Мацевко [5] в своїх дослідженнях підкреслює, що ставлення людини до себе, віра у свої можливості є тим первинним благом, яке покладене в основу всіх людських прагнень та дій. Вона акцентує, що воно є однією з найважливіших детермінант саморозвитку та самореалізації. Власне, «самоставлення» дослідниця вважає визначальним в оцінюванні індивідом навколишньої дійсності, у формуванні уявлень про світ і себе; яке забезпечує прогнозування людиною її соціальної ефективності та ставлення з боку інших, впливає на процеси самоактуалізації, самовдосконалення та самореалізації.

Табл. 1

Факторні навантаження для дітей-сиріт, які виховуються в закладах закритого типу (при > 0,50)

Фактори	Шкали	Факторні навантаження	Відсоток від загальної дисперсії
Фактор 1 «Самоставлення»	Глобальне самовідношення	0,767	19,6 %
	Аутосимпатія	0,584	
	Очікуване відношення від інших	0,695	
	Самоінтереси	0,643	
	Самовпевненість	0,655	
	Відношення інших	0,635	
	Самокерівництво	0,521	
	Самоцікавість	0,758	
	Адаптація	0,583	
	Самоприйняття	0,655	
	Прийняття інших	0,559	
	Інтернальність загальна	0,744	
	Інтернальність в області досягнень	0,844	
	Інтернальність в сімейних стосунках	0,639	
Інтернальність в міжособистісних стосунках	0,529		
Інтернальність відносно здоров'я	0,574		
Фактор 2 «Цінності»	Професійні цінності	0,752	8,2 %
	Фінансові цінності	0,635	
	Соціальні цінності	0,731	
	Суспільні цінності	0,715	
	Духовні цінності	0,684	
	Фізичні цінності	0,560	
Інтелектуальні цінності	0,653		
Фактор 3 «Стресова ситуація»	Шкала психологічного стресу	0,767	6,6 %
	Оцінка нервово-психічної напруги	0,653	
	Самооцінка стресостійкості	0,604	
	Стресостійкість	0,719	
	Нейротизм	0,698	
	Щирість	-0,512	
	Рівень самооцінки	0,684	
Емоційний комфорт	-0,538		
Фактор 4 «Опірність»	Загальна тривожність	-0,706	5,8 %
	Фрустрація потреби в досягненні успіху	-0,504	
	Страх самовираження	-0,537	
	Страх ситуації перевірки знань	-0,580	
	Низька фізіологічна опірність стресу	-0,601	
Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	-0,6393		
Фактор 5 «Мотиви самореалізації»	Мотиви навчально-пізнавальні (процес навчання)	0,527	5,2 %
	Мотиви творчої самореалізації	0,546	

Закінчення табл. 1

Фактори	Шкали	Факторні навантаження	Відсоток від загальної дисперсії
Фактор 6 «Мотиви престижу»	Мотиви самовизначення і самовдосконалення	-0,688	4,4 %
	Мотиви престижу	0,658	
Фактор 7 «Невідповідність очікуваням»	Самообвинувачення	-0,529	3,9 %
	Переживання соціального стресу	0,563	
	Страх невідповідності очікуванням оточуючих	0,726	

Корнилова А. П. [3] наголошує, що позитивне стійке самоствавлення лежить в основі віри людини в свої можливості, самостійність, енергійність, пов'язане з її готовністю до ризику, обумовлює оптимізм.

Одночасно вона зазначає, що негативне самоствавлення є джерелом різних труднощів, зокрема у спілкуванні, оскільки людина з таким ставленням до себе заздалегідь упевнена в тому, що оточуючі погано до неї ставляться. Проблема гідності, цінності свого «Я» майже повністю поглинає її увагу, в зв'язку з чим рівень активності людини надмірно підвищується, ускладнюючи тим самим вибір адекватного способу взаємодії, чому і поведінка її стає ригідною.

- Другий фактор — «*Цінності*». Цінність — значимість, важливість, корисність для людей тих чи інших матеріальних, духовних або природних об'єктів, явищ. Зовні цінність виступає як сутність предмета чи явища. Проте значущість і корисність притаманні їй не від природи, не просто в силу внутрішньої структури об'єкта самого по собі, а є суб'єктивними оцінками конкретних властивостей, що залучені до сфери суспільного буття людини [7].

На думку Ю. А. Шерковіна, «по-перше, цінності є основою формування і збереження в свідомості людей установок, які допомагають індивіду зайняти певну позицію, висловити свою точку зору, дати оцінку. Таким чином, вони стають частиною свідомості. По-друге, цінності виступають в перетвореному вигляді як мотиви діяльності і поведінки, оскільки орієнтація людини в світі і прагнення до досягнення певних цілей неминуче співвідносяться з цінностями, що увійшли в його особистісну структуру» [8].

- Третій фактор умовно можна назвати «*Стресова ситуація*» — відображає ситуацію, яка стає для людини, що її переживає чи сприймає, причиною стресу або тривоги.

- Четвертий фактор — «*Опірність*» — здатність у разі виникнення небезпеки (для життя, здоров'я чи престижу) протистояти і йти на виправданий ризик задля визначеної мети, й зберігати стійкість організації психічних функцій, не знижуючи якість діяльності.

- П'ятий фактор — «*Мотиви самореалізації*», спонукання, пов'язані з прагненням до більш повного виявлення і розвитку своїх здібностей і їх реалізації.

Табл. 2

Факторні навантаження для дітей-сиріт, яких усиновили (при > 0,50)

Фактори	Шкали	Факторні навантаження	Відсоток від загальної дисперсії
Фактор 1 «Самоставлення»	Нейротизм	-0,503	23,4 %
	Глобальне самовідношення	0,652	
	Самоповага	0,557	
	Очікуване відношення від інших	0,545	
	Самоінтереси	0,596	
	Відношення інших	0,523	
	Самоцікавість	0,678	
	Адаптація	0,785	
	Самоприйняття	0,714	
	Прийняття інших	0,780	
	Емоційний комфорт	0,671	
	Інтернальність	0,719	
	Фрустрація потреби в досягненні успіху	-0,538	
	Інтернальність загальна	0,893	
	Інтернальність в області досягнень	0,826	
	Інтернальність в області невдач	0,742	
Інтернальність в сімейних стосунках	0,670		
Інтернальність в виробничих стосунках	0,565		
Інтернальність в міжособистісних стосунках	0,529		
Інтернальність відносно здоров'я	0,570		
Фактор 2 «Цінності»	Професійні цінності	0,594	8,3 %
	Сімейні цінності	0,783	
	Соціальні цінності	0,786	
	Фізичні цінності	0,509	
	Інтелектуальні цінності	0,691	
Фактор 3 «Оціночна залежність»	Шкала психологічного стресу	0,534	7,2 %
	Щирість	0,557	
	Очікуване відношення від інших	0,559	
	Відношення інших	0,548	
Фактор 4 «Страх невідповідності»	Переживання соціального стресу	0,516	5,8 %
	Страх невідповідності очікуванням оточуючих	0,637	
	Фінансові цінності	-0,694	
Фактор 5 «Самовираження»	Стресостійкість	-0,713	5,6 %
	Нейротизм	-0,514	
	Рівень самооцінки	-0,715	
	Страх самовираження	-0,565	
	Мотиви благополуччя	-0,529	
	Мотиви досягнення успіху	0,502	
Фактор 6 «Тривожність»	Самовпевненість	-0,636	4,7 %
	Загальна тривожність	0,709	
	Страх ситуації перевірки знань	0,770	
	Мотиви самовизначення і самовдосконалення	-0,634	

- Шостий фактор — *«Мотиви престижу»* — завжди пов'язані із соціальним статусом і демонструють бажання бути серед перших, бути кращим, зайняти гідне місце серед товаришів.

- Сьомий фактор — *«Невідповідність очікуванням»*, орієнтація на значущість інших в оцінці власних вчинків, думок і результатів.

Далі розглянемо щодо дітей, що уособлювали результати факторного аналізу, відображені у табл. 2.

- Перший фактор — *«Самоставлення»*.

- Другий фактор умовно можна назвати *«Цінності»*.

- Третій фактор — *«Оціночна залежність»* — залежність дитини від думки інших, що позбавляє її самостійності та емоційного комфорту.

З цим зазвичай пов'язано:

- душевна вразливість людини;

- постійні переживання з приводу того, що сказали або що скажуть оточуючі;

- неконтрольоване бажання удостоїтися позитивних оцінок.

- Четвертий фактор — *«Страх невідповідності»* — це основа безпорадності в соціальних ситуаціях, негативне прогнозуванням, тенденція розглядати соціальну ситуацію як потенційно небезпечну, що, в свою чергу, призводить до пасивного очікування «гіршого».

Це страх «бути не тим», хто отримує визнання, схвалення; страх осуду і покарання, соціальної ізоляції, а це сприяє виникненню патологічних стратегій реагування, зовні невмотивованої агресії, аутоагресії та неможливості реалізувати свій потенціал.

- П'ятий фактор — *«Самовираження»* — залежить від сформованості образу «Я» та від бажання створити необхідні зовнішні умови для реалізації своїх внутрішніх потреб.

К. Абульханова-Славська [1] вважає самовираження вирішальною потребою з-поміж інших потреб особистості.

- Шостий фактор — *«Тривожність»* — психологічна загроза, що має суб'єктивний характер, проявляється схильністю до надмірного хвилювання.

Розглянемо також результати дослідження серед дітей, які від народження проживають у повних сім'ях (табл. 3).

- Перший фактор — *«Самоставлення»*.

- Другий фактор умовно можна назвати *«Цінності»*.

- Третій фактор — *«Самоповага»* — відображає, наскільки людина приймає себе такою, якою вона є, задоволеність собою як особистістю в цілому; умова максимальної активності особистості, продуктивності в діяльності, реалізації творчого потенціалу [4], впливає на свободу вираження почуття, рівень саморозкриття в спілкуванні [6].

- Четвертий фактор — *«Інтереси»* — свідчить про інтерес до власних думок і почуттів, про впевненість у своїй цікавості для інших.

- П'ятий фактор — *«Страхи»* — одна із найбільш сильних емоцій, яка з'являється при виникненні небезпеки для життя.

Об'єкти дитячих страхів різноманітні, їх особливості знаходяться в прямій залежності від життєвого досвіду, міри розвитку уяви і таких якостей

Табл. 3

Факторні навантаження для дітей, які від народження проживають у повних (кровних) сім'ях (при > 0,50)

Фактори	Шкали	Факторні навантаження	Відсоток від загальної дисперсії
Фактор 1 «Самоставлення»	Екстраверсія-інтроверсія	0,598	16,7 %
	Глобальне самовідношення	0,663	
	Аутосимпатія	0,616	
	Очікуване відношення від інших	0,599	
	Самоприйняття	0,574	
	Самоцікавість	0,569	
	Адаптація	0,885	
	Самосприйняття	0,844	
	Прийняття інших	0,865	
	Емоційний комфорт	0,776	
Інтернальність	0,552		
Фактор 2 «Цінності»	Професійні цінності	0,610	9,1 %
	Фінансові цінності	0,762	
	Сімейні цінності	0,660	
	Соціальні цінності	0,689	
	Суспільні цінності	0,770	
	Фізичні цінності	0,511	
	Інтелектуальні цінності	0,817	
Мотиви благополуччя	- 0,590		
Фактор 3 «Самоповага»	Самоповага	0,582	8,0 %
	Самообвинувачення	-0,533	
	Схильність до домінування	0,520	
	Інтернальність загальна	0,783	
	Інтернальність в області невдач	0,809	
Мотиви афіляції	0,543		
Фактор 4 «Інтереси»	Самоінтереси	0,578	7,1 %
	Саморозуміння	-0,671	
	Інтернальність у відношенні здоров'я	0,541	
	Духовні цінності	- 0,535	
Фактор 5 «Страхи»	Загальна тривожність	0,839	66,1 %
	Страх ситуації перевірки знань	0,705	
	Страх невідповідності очікуваням оточуючих	0,766	
	Низька фізіологічна опірність стресу	0,742	
	Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	0,505	
Фактор 6 «Відсутність відповідальності»	Щирість	-0,552	5,0 %
	Інтернальність в міжособистісних стосунках	-0,591	
	Мотиви обов'язку і відповідальності	-0,807	
Фактор 7 «Стресостійкість»	Шкала психологічного стресу	0,774	4,8 %
	Оцінка нервово-психічної напруги	0,649	
	Стресостійкість	0,556	

особистості, як емоційна чуттєвість, схильність до занепокоєння, тривожність, невпевненість у собі.

• Шостий фактор — *«Відсутність відповідальності»* може мати два прояви: або у людини немає сформованої внутрішньої системи цінностей, що здійснює контроль і регуляцію діяльності, або внутрішні правила дуже жорсткі для людини, а норми і цінності дуже високі, вона не відчуває, чи не вважає себе здатною приймати рішення, брати відповідальність за можливі наслідки.

• Сьомий фактор — *«Стресостійкість»* — інтегральна психологічна властивість людини як індивіда, особистості і суб'єкта діяльності, що забезпечує внутрішній психофізіологічний гомеостаз і оптимізовану взаємодію із зовнішніми емоціогенними умовами життєдіяльності.

Висновки. Отже, за допомогою факторного аналізу ми змогли виділити фактори, які визначають особистісне становлення різних категорій дітей-сиріт, що у свою чергу продемонструвало суттєву різницю у факторних структурах трьох досліджуваних груп (дітей-сиріт, котрі виховуються в закладах закритого типу; дітей-сиріт, котрих усиновили, та дітей із повних (кровних) сімей).

Відповідно, для двох груп була побудована 7-факторна модель та для однієї — 6-факторна.

В усіх трьох групах дітей виокремились спільні фактори — це фактор «Самоставлення» та фактор «Цінності». Це можна пояснити тим, що ставлення до себе є базовим конструктом особистості, впливає практично на всі аспекти поведінки, відіграє найважливішу роль у встановленні міжособистісних відносин, в постановці і досягненні цілей, в способах розв'язання кризових ситуацій.

Самоставлення визначається широтою і глибиною включеності в процес внутрішньоособистісної детермінації, яке впливає на прояв соціальної активності особистості, обумовлює її адекватність і диференційованість, виступає мотивом саморегуляції поведінки і актуалізується на всіх етапах здійснення поведінкового акту.

Цінності дітей-сиріт мають свої особливості. Для них характерні низький ступінь осмисленості життя, конформність, відсутність життєвих перспектив. Тому діти, які мають статус сироти та виховуються в інтернатному закладі, розглядають професійні, фінансові, інтелектуальні цінності — як головні, це підтверджується тим, що в ситуації втрати сім'ї цінності міжособистісних відносин (наявність хороших і вірних друзів, щасливого сімейного життя) стають незначними, не завжди зрозумілими.

У дітей, які мають статус сироти, але виховуються опікунами, переважають сімейні та соціальні цінності. У них помітна цілеспрямованість, сприйняття процесу життя як емоційно насиченого, наповненого змістом, присутня переконаність в здатності побудувати своє життя відповідно до власних цілей і планів, а також можливість контролювати своє життя.

Що стосується контрольної групи, то у дітей із повних (кровних) сімей присутній широкий спектр цінностей, і факторні навантаження за ним практично не відрізняються між собою.

Проте решта факторів у досліджуваних групах різняться між собою.

Для групи дітей-сиріт, які виховуються в закладах закритого типу, виділився фактор *«Стресової ситуації»*, що супроводжує всі аспекти життя дитини-сироти, посилюється відсутністю життєвого досвіду і психологічних ресурсів для самостійного подолання складних життєвих ситуацій, і є передумовою підвищення невротизації і соціальної дезадаптації.

Фактор «Опірність» та «Невідповідність очікуванням» пояснюється умовами життя, життєдіяльності та особистісного становлення дітей-сиріт.

Окрім того, у їх факторній структурі виокремились *«Мотиви самореалізації» та «Мотиви престижу»*, що зумовлено тим, що сироти з інтернату починають гостро і часом навіть болісно сприймати свою відмінність від «сімейних» дітей. Відповідно, вони прагнуть у майбутньому реалізувати себе, бути фінансово незалежними, оскільки, на їхню думку, це дозволить їм бути успішними, що укріплює утверджений стереотип: будуть гроші, будинок, машина, дорогий одяг — оточення, соціум буде їх приймати та любити.

Для групи дітей-сиріт, яких усиновили, виділились такі фактори: *«Оціночна залежність»*, *«Страх невідповідності»*, *«Самовираження» та «Тривожність»*.

Прийомна сім'я створює умови для творчої реалізації, самовираження, допомагає дитині усвідомити факт володіння нею певних позитивних, моральних та інтелектуальних якостей.

Міжнародний досвід доводить, що усиновлення є найкращою формою сімейного влаштування дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування. Саме усиновлення дає можливість дитині виховуватися в постійній сім'ї. Відчуття постійності відіграє основну роль у формуванні почуття прив'язаності, яке є вирішальним у формуванні комунікативних навичок дитини, усвідомленні нею власної цінності, почуття безпеки та стабільності.

У таких дітей — підвищений рівень тривожності та страх не відповідати очікуванням прийомних батьків, оскільки вони бояться бути повернутими в заклад закритого типу.

Для групи дітей, які від народження проживають з двома кровними батьками, виділились такі фактори: *«Самоповага»*, *«Інтереси»*.

Самоповага являє собою переконання людини в тому, що її потреби важливі, а вона сама заслуговує на гідне ставлення до себе. Власне, цей фактор виокремився лише у сімейних дітей, оскільки рідні батьки уважно й толерантно ставляться до дитини, виявляють щирий інтерес до її життя, обговорюють її успіхи, що допомагає усвідомити важливість і значимість того, чим вона займається. У дітей-сиріт даного фактору не виявлено.

Фактор «Відсутність відповідальності» відкрито виявляє проблеми виховання такої важливої якості, як відповідальність, демонструє, що у дітей із повних сімей не сформоване і неосмислене почуття обов'язку. Діти не розглядають суть і значення своїх вчинків, діяльності крізь призму обов'язку. На що повним сім'ям слід акцентувати увагу у вихованні.

Також у факторній структурі виокремились ще два фактори: *«Страхи» та «Стрес, стресостійкість»*. Це стан психічного напруження, який може як позитивно, так і негативно впливати на діяльність людини.

Стрес — надто багатогранне явище, відповідно і його наслідки також непередбачувані. Він може минути безслідно, а може стати причиною різноманітних страхів, тривожного стану, нервового зриву, депресії...

Стрес, якого сьогодні зазнають діти, спричинений складними соціальними обставинами, подіями, засобами масової інформації... Тому стресостійкість як поєднання особистісних якостей людини, що дає змогу витримувати стресові ситуації, уникаючи негативних наслідків як для особистісної життєдіяльності, так і для оточення, необхідно формувати.

Список використаних джерел і літератури

1. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. — 1989. — С. 110–133.
2. Корнева Л. В. Психологические основы педагогической практики: [учеб. пособие]. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. — 157 с. — Серия «Педагогическая практика студентов».
3. Корнилова А. П. Диагностика регулятивной функции самосознания / А. П. Корнилова // Психологический журнал. — 1995. — Т. 16. № 1. — С. 107–114.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл, 1999. — 487 с.
5. Мацевко Н. Феномен самоставлення у психології / Н. Мацевко // Психологія особистості. — 2010. — № 1. — С. 202–210.
6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Прогресс, 1994. — 480 с.
7. Хлебодарова О. Б. Общая характеристика ценностей человека, их роль и место в структуре личности // Молодой ученый. — 2012. — № 6. — С. 357–361.
8. Шерковин Ю. А. Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы // Психологический журнал. — 1982. — № 3. — С. 135–145.

REFERENCES

1. Abulhanova-Slavskaya K. A. (1989). Aktivnost i soznanie lichnosti kak sub'ekta deyatel'nosti [The activity and consciousness of the individual as a subject of activity]. Psihologiya lichnosti v sotsialisticheskom obschestve: Aktivnost i razvitie lichnosti— The activity and consciousness of the individual as a subject of activity, 110–133 [in Russian]
2. Korneva L. V. (2006). Psihologicheskie osnovy pedagogicheskoy praktiki. [Psychological basis of teaching practice.]. M.: Gumanitar. izd. tsentr VLADOS [in Russian]
3. Kornilova A. P. (1995). Diagnostika regulyativnoy funktsii samosoznaniya [Diagnosis of the regulatory functions of consciousness]. Psihologicheskii zhurnal — Psychological Journal, Vol.16, 1, 107–114 [in Russian]
4. Leontev D. A. (1999). Psihologiya smyisla: priroda, stroenie i dinamika smyislovoy realnosti [Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of the sense of reality.]. M.: Smyisl [in Russian]
5. Matsevko N. (2010). Fenomen samostavleniya u psihologii [The phenomenon of the self in psychology]. Psihologiya osobistosti. — Personality Psychology, 1, 202–210 [in Ukrainian]
6. Rodzhers K. (1994). Vzglyad na psihoterapiyu. Stanovlenie cheloveka. [A look at psychotherapy. Human Formation]. M.: Progress [in Russian]
7. Hlebodarova O. B. (2012). Obschaya karakteristika tsennostey cheloveka, ih rol i mesto v strukture lichnosti [General characteristics of human values, their role and place in the structure of personality]. Molodoy ucheniy — Young scientist, 6, 357–361 [in Russian]
8. Sherkovin Y. A. (1982). Problema tsennostnykh orientatsiy i massovyye informatsionnyye protsessy [The problem of value orientations and mass information processes]. Psihologicheskii zhurnal — Psychological magazine, 3, 135–145 [in Russian]

Стельмашук Кристина Романовна

аспірант кафедри психології

Львівського національного університету ім. Івана Франко

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ЛИЧНОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ ДЕТЕЙ-СИРОТ

Резюме

В статье исследованы и выделены основные факторы, которые влияют на личностное становление различных категорий детей (детей-сирот, которые воспитываются в учреждениях закрытого типа, детей-сирот, которых усыновили, и детей из полных (кровных) семей). Выявлено существенное различие в факторных структурах исследуемых групп, оно обосновано и проанализировано.

Ключевые слова: личностное становление, самоотношение, ценности, дети-сироты, усыновленные дети.

Stelmashchuk K. R.

post-graduate student at the Department of psychology
of Ivan Franko National University in Lviv

FACTORS CONTRIBUTING TO PERSONAL DEVELOPMENT OF VARIOUS CATEGORIES OF ORPHANED CHILDREN

Absrtact

Statement of article goals — to identify and research major factors that influence personal development of the various categories of children.

Using factor analysis, we have highlighted factors that determine personal development of different categories of children. In exchange, this demonstrated a significant difference in the factor structures of three groups under study (orphans, brought up in residential care facilities; orphans that were adopted, and children from full (blood) families).

Common factors that were distinguished in all three groups of children: «Self-attitude» and «Values».

However, the remaining factors in the studied groups differ.

For a group of orphaned children who are raised in residential care facilities, the factor «Stress situation», «Resistance», and «Mismatch of expectations» is singled out, which can be explained by life conditions, vital activities and personal development of the orphans.

In addition, the following was distinguished in their factor structure: «Motives for self-fulfilment» and «Motives of prestige». Orphans seek to fulfill themselves in the future, be financially independent as they believe this would allow them to be successful. And this strengthens the approved stereotype: if they have money, a house, a car, expensive clothing — people will accept and love them.

The following factors were singled out for a group of orphans who were adopted: «Estimated dependance», «Fear of inappropriateness», «Self-expression», and «Anxiety.»

For a group of children who have been living with both birth parents, the following factors were highlighted: «Self esteem», «Interests», «Lack of responsibility factor», «Fears», and «Stress, stress resistance».

Key words: personal development, self-attitude, values, orphaned children, adopted children.

Стаття надійшла до редакції 03.04.2016

УДК 159.923.2–027.21–053.5

Сумарева Катерина Володимирівна

психолог, Центр психологічної допомоги дітям та підліткам «Рівновага», Київ, слухач Інституту післядипломної освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка
e-mail: sumarievaK@gmail.com;
ORCID 0000–0001–8373–6547

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ
«Я-КОНЦЕПЦІЇ» ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У статті досліджується формування Я-концепції дитини молодшого шкільного віку. Надається стислий історичний нарис розвитку уявлень про поняття «Я-концепція» та основні визначення. Аналізується структура Я-концепції та визначаються фактори, що впливають на розвиток самооцінки з моменту народження людини. Розглядаються особливості «Я-концепції», що характерні саме для молодшого школяра.

Ключові слова: Я-концепція, молодший шкільний вік, формування Я-концепції, розвиток самооцінки, структура Я-концепції.

Постановка проблеми. Людина — істота суспільна. Як тільки новий член соціуму з'являється на світ, його одразу включають в коло зв'язків (спочатку родини, а потім і широкої аудиторії). Перше, чому його навчають, — норми поведінки допомагають відрізнити погане від доброго, моральне від аморального. Це все дає людині можливість бути прийнятним в соціумі та подобатись іншим. Від моделі сім'ї (а саме правил, устоїв, звичаїв) буде залежати несвідомий вибір стратегії поведінки, а також формуватися стиль спілкування. А за думкою К. Роджерса — навіть сценарій життя. «Я-концепція» — це результат спілкування людини, її зростаючих контактів з навколишнім світом, побудованих суспільних зв'язків. Поява цих контактів і зв'язків робить людину певною мірою взаємозалежною з оточуючим середовищем, і відповідно до цього самореалізація, самовизначення набувають особливого статусу. «Я-концепція» — це відчуття постійної визначеності самого себе, свого Я. «Я-концепція» дає зрозуміти не тільки «Хто я є?», а і замислитися над тим, «Чого я можу досягти?», «Який я майбутній?», «Як мене сприймають інші?».

З віком ми в певній мірі вчимося приймати самостійні, незалежні від засвоєних у дитинстві стратегій поведінки, рішення, але все одно дуже часто використовуємо сценарії, що було створено на початку нашого життя.

Особливо важливим віковим етапом у формуванні самооцінки є період молодшого шкільного віку, в якому дитина вперше залучається до соціально-значимої діяльності, в широкі сфери спілкування, а це значно прискорює процес самопізнання. Саме тому формування позитивної «Я-концепції», вплив на неї з боку оточуючих дорослих та використання інформації

про «Образ Я» дитини має таке велике значення в навчальному та виховному процесі.

Вивченням поняття «Я-концепції» займалися вчені різних психологічних напрямків та шкіл. Серед них В. Джеймс, К. Роджерс, К. Ховленд, А. Ламсдейн, Ф. Шеффілд, М. Шеріф, І. С. Кон, А. Маслоу, А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський, Дж. Мід, Ч. Кули, Ю. М. Орлов, П. М. Чамата, Р. Берн, Е. Еріксон та інші.

Враховуючи вищезазначене, автор ставить за *мету в даній статті* розглянути психологічні особливості «Я-концепції» дитини молодшого шкільного віку, а саме процес формування самооцінки та фактори, що є визначальними для цього процесу.

Результати дослідження. У багатьох психологічних теоріях «Я-концепція» займає центральне місце, однак при цьому важко знайти універсальне визначення або єдину термінологію відносно цього питання. Враховуючи многогранність цього поняття, можна припустити, що саме тому не існує цілісного розуміння закономірностей становлення «Я-концепції» людини в онтогенезі. Так що ж таке «Я-концепція» і яким чином її визначають в психології?

«Я-концепція» — це потужна система переконань, установок і уявлень людини про себе та ситуації, що її оточують. Тобто «Я-концепція» — це набір уявлень про себе і почуттів стосовно себе, а саме уявлення про те, хто ви є. «Я-концепція» починається з самоусвідомлення [1].

В роботі Роджера Бернса «Розвиток Я-концепції та виховання» знаходимо визначення поняття — «сукупність уявлень та установок індивіда, спрямованих на себе, в поєднанні з їх оцінкою». Там само він пише про позитивну та негативну «Я-концепцію». Під позитивною — розуміємо саме позитивне самоставлення людини, її самоповагу, самосприйняття, адекватну самооцінку. При виявленні негативного самоставлення, неадекватної самооцінки, при наявності неприйняття себе — говоримо про негативну «Я-концепцію» [2].

Схоже визначення зустрічаємо і в психологічному словнику за редакцією А. В. Петровського та М. Г. Ярошевського. Вони визначають «Я-концепцію» як відносно сталу систему уявлень індивіда про себе, що усвідомлюється. Ця система виступає основою, на якій базуються взаємини з іншими людьми та ставлення до себе [3].

Піонером, який замислився над проблемою «Я-концепції» в психології, став Вільям Джеймс. Глобальне, особистісне «Я» він бачить як двоїсте утворення — поєднання Я-свідомого (чистого досвіду) та Я — як об'єкту (змісту цього досвіду). Ці сторони завжди існують в одному часі. Саме Джеймс першим глибоко описав концепцію особистісного «Я» (в розрізі самопізнання), висунувши гіпотезу подвійності природи «Я» інтегрального [4]. А вже в 1950-х роках представники гуманістичного напрямку ввели термін «Я-концепція». При цьому вони розглядали питання цілісності «Я» людини, її самовизначення в соціумі [5].

На початку ХХ століття «Я-концепцію» вивчали не лише психологи, але і соціологи. Основні імена — що варто виокремити — Чарльз Кулі і

Джордж Мід. Ч. Кулі вперше привернув увагу до важливості суб'єктивного трактування зворотного зв'язку від оточуючих, а саме використання його як основного джерела інформації про наше «Я». До того ж він сформулював ідею «Я-дзеркального», зробивши акцент на те, як впливають наші уявлення про оцінку оточуючих на нашу самооцінку. Через спілкування людини з певними групами (до яких він себе відносить) народжується «Я-дзеркальне». Для цих груп є типовим безпосереднє спілкування членів між собою, певна стабільність групи, високий рівень тісної взаємодії учасників. Ці фактори приводять до взаємного злиття групи з індивідом. Безпосередні відносини між членами групи надають індивіду зворотний зв'язок для самооцінки. Тобто становлення «Я-концепції» проходить як наслідок постійних проб та помилок, завдяки чому приймаються цінності, приміряються ролі тощо.

Д. Мід в свою чергу бачив формування «Я» як певний соціальний процес (цілісне психологічне явище), що протікає у внутрішньому світі людини. Він зазначав, що завдяки культурі (складній сукупності символів, що є однаково значимі для кожного члена суспільства) особистість має змогу передбачити не тільки поведінку іншої людини, а і те, як ця людина може спрогнозувати свою власну поведінку. Особистість приймає та усвідомлює ті уявлення, що є у інших відносно неї. Саме так відбувається процес самовизначення. Мід стверджує, що людина не є самотньою, і соціум створює формат та наповнює сенсом процес розвитку «Я-концепції» [6].

В підході Еріксона особлива увага приділяється его-ідентичності. В якості основи для її розвитку він бачить «культурно значущі досягнення», які набувають особливого сенсу в період кризи юнацького віку. Адже саме в цей період спостерігається феномен розмиття кордонів его-ідентичності. Також авторству Еріксона належить генетична теорія виникнення его-ідентичності.

На досягненнях Карла Роджерса побудовано більшість сучасних розробок та досліджень по темі «Я-концепція». Поняття Самість або «Я-концепція» (для Роджерса вони є тотожними) — це організований, послідовний концептуальний гештальт, що складається з розуміння особливостей «Я», особливостей відносин з членами соціуму або життєвими ситуаціями, та цінностей, що формуються в наслідок цього розуміння. Людина може його усвідомити, але не обов'язково усвідомлює.

До складу «Я-концепції» Роджерса входить компонент, який він називає «Я-ідеальне» і який, на його думку, є для людини найціннішим і найбажанішим, вона до нього особливо прагне. Це «Я» демонструє наше бачення, якими ми хочемо бути, або якими ми вважаємо за потрібне бути.

Враховуючи той факт, що «Я-концепція» формується завдяки соціальному оточенню, Карл Роджерс висуває умови, що є значущими для неї, а саме:

1) Потреба в позитивній увазі. Любов і розуміння необхідні кожній людині. У немовля це знаходить вираження в бажанні, щоб про нього турбувались і любили. З часом ця потреба трансформується в бажання бути схваленим. Ця ідея перегукується з соціокультурною теорією особистості Карен Хорні. Адже вона виділяла базову і провідну (що грає головну роль

в процесі розвитку особистості) — потребу в безпеці — необхідність немовляти бути бажаним, улюбленим та захищеним.

2) Відчуття цінності. З дитинства схвалення з боку батьків для нас стає гарантією любові та подальшої підтримки. Ми також проводимо паралель між нашої поганою поведінкою і тим, що нас перестануть цінувати. З часом це трансформується у відчуття своєї цінності в відносинах, або у відсутність подібного відчуття.

3) Безумовна позитивна увага. Для нас вона означає, що нас приймають саме такими, якими ми є, при цьому ми чинимо, як вважаємо за потрібне. Безумовна позитивна увага не буде залежати від значимості вчинків конкретного індивіда.

На думку Роджерса, дії людини в більшості випадків відповідають її «Я-концепції». Тобто людина намагається утримувати баланс між емоціями та сприйняттям себе. Це може означати, що ті переживання, що людина приймає і співвідносить зі своїм образом «Я», — усвідомлюються нею. І навпаки, переживання, що є конфліктними, або загрожують відчуттю себе, можуть ігноруватися або заперечуватися. Людина начебто не пускає їх до усвідомлення [7].

Ю. М. Орлов вважає що неможливо повністю усвідомити своє Я, і тому частина «Я-концепції» існує несвідомій формі. На його думку «Я-концепція» це досить стала і жорстка послідовність конкретних типів поведінки та психічних станів. П. Р. Чамата до «Я-образу» відносить тілесну будову і навіть функціонування певних внутрішніх органів, а також розуміння психічних процесів та властивостей, дії людини, її мотиви, цілі. Також важливими елементами є саморозвиток, визначення свого місця в житті.

І. С. Кон до структури рефлексивного «Я» відносив:

По-перше: соціальну ідентичність, а саме до якої групи, статусу, категорії відносить себе індивід. Завдяки цій ідентичності людина формує поняття «ми» та визначає свої соціальні ролі.

По-друге: самооцінку соціально-психологічних властивостей індивіда.

По-третє: картину тіла (фізичні можливості і характеристики, зовнішність) — як себе описує людина [8].

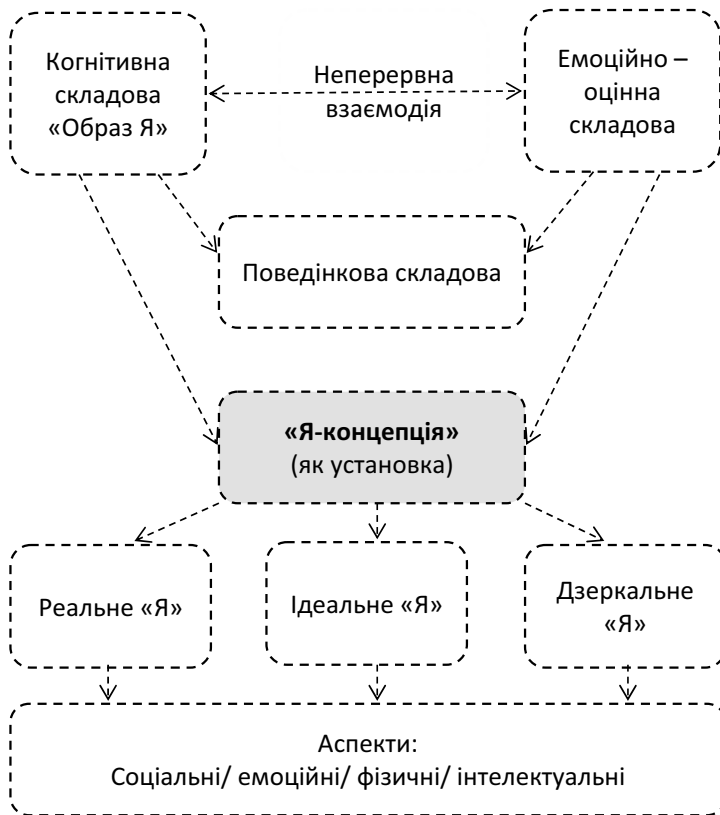
Р. Бернс обробив ідеї різних дослідників і створив узагальнену структуру «Я-концепції». Він викладає її як сукупність трьох базових компонентів (див. схему 1):

1. Когнітивна складова. Конкретні уявлення людини про себе, які є для неї переконливими і не залежать від того, чи базуються вони на об'єктивних знаннях, чи на суб'єктивних оцінках.

2. Емоційно-оцінна складова. «Я-концепція» — є не лише константою або переліком характеристик певної людини. Це сукупність оціночних характеристик та переживань, що з ними пов'язані.

3. Поведінкова складова. Люди не завжди поведуться відповідно до своїх переконань. Певна поведінка може бути соціально неприйнятною, або можуть існувати моральні сумніви людини, або навіть страх покарання — це, в свою чергу, має вплив на установку та, ймовірно, модифікує поведінку індивіда [2].

Структура «Я-концепції» за Р. Бернсом



У складі «Я-концепції» виокремлюються три основні модальності:

«Я-реальне»	«Я-ідеальне» (Динамічне «Я»)	«Я-дзеркальне»
уявлення індивіда про:		
себе в теперішньому часі. Такі уявлення можуть бути реальними або помилковими.	те, як хоче себе бачити або намагається бути.	бачення або оцінку його особистості з боку оточуючих.

Окрім зазначених модальностей можна ще звернути увагу на: «Я» як перелік образів чи масок, що людина демонструє соціуму задля прикриття власних недоліків, негативних рис; «Я-фантастичне»; «Я-можливе»; «Я-духовне»; «Я-публічне» та інші.

Всі «Я» людини формуються під впливом його можливостей та якостей (фізичних, соціальних, розумових тощо) та залежать від сфери прояву, часового виміру. Але не дивлячись на це «Я-концепція» є цілісним утворенням.

Свідомість і почуття «Я» формуються поступово. Особливо важливими для формування «Я-концепції» є вікові періоди, коли розвивається особи-

стість, тобто періоди дитинства та юності. На цих етапах вирішуються специфічних задач, розв'язання яких (за допомогою педагогічних, соціальних умов та впливів) складуть систему взаємовідносин із соціумом, ставлення до себе та оточуючих, що ми і називаємо «Я-концепцією».

Розглянуті наукові позиції демонструють, що вже на початкових етапах онтогенезу дитина не може гармонійно розвиватися без включення в цей процес іншої людини. Родина формує перші установки щодо майбутніх соціальних зв'язків, бачення «Я», прагнення до самопізнання та самовідношення. Ми можемо стверджувати, що «Я-концепція» є певним результатом ставлення до дитини з боку батьків [9].

В процесі оформлення «Я-концепції» можна виділити фактори трьох рівнів: макро-, мезо-, мікрофактори. Оптимальними умовами для повноцінної і здорової роботи психіки Б. Г. Ананьев називав «забезпечення відкритої взаємодії або діалогу на всіх етапах і рівнях розвитку людини» [10].

З моменту народження немовля не відчуває кордонів між собою та світом. По мірі дорослішання воно «відокремлює» своє тіло від оточуючого середовища і приходиться до розуміння повного володіння своїм тілом. Наступним етапом іде порівняння себе із членами родини (наприклад, усвідомлення вікової ієрархії, фізичних відмінностей тощо). Зараз «Я-концепція» — це демонстрація своїх здібностей, наявність переваг і можливостей [1].

Аналізуючи різні теорії формування «Я-концепції», бачимо, що вони часто присвячені тому чи іншому віковому етапу. При цьому знаходимо два аспекти, що не залежать від віку: значення сімейних відносин та роль значимих інших [2].

Відносини з батьками. Раннє дитинство — період, коли батьки є головними в житті дитини. Їх зворотний зв'язок формує основу уявлень про своє «Я» малюка. До того ж саме батьки унікально впливають на розвиток «Я-концепції» через фізичну, емоційну і соціальну залежність дитини від них.

«Значимі інші» — люди, які є особливими для дитини (тобто вона розуміє їх можливість впливати на неї). Такі люди мають велике значення в житті конкретної дитини. Рівень впливу з їх боку визначається авторитетом, що вони мають, характером стосунків, що склалися тощо [8]. До значимих інших відносимо інших членів родини (окрім батьків), вчителів, однолітків і т. п.

У молодшому шкільному віці відбувається значне розширення сфери «Я», а тому можемо стверджувати особливу важливість цього періоду для формування концепції Я. З'являються рефлексія та інтроспекція, завдяки цьому молодший школяр починає інакше сприймати оточення і світ, з'являються власна думка, погляди, власне уявлення про цінності [11]. Дитина починає формувати своє ставлення до суспільних процесів, розвивається мислення, здатність до аналізу, узагальнення. У віці від 7 до 11 років на якість «Я-концепції» дуже сильно впливають досягнення в навчанні (адже це провідна діяльність даного віку), а основним значущим іншим стає вчитель — від нього залежить оцінювання учня. Завдяки впливу вчителя закладаються уявлення про здібності, які в свою чергу формують

базу «Я-реального» школяра. Отримані оцінки впливають не лише на уявлення про власні здібності, завдяки їм дитина «малює» загальне уявлення про себе як про людину. Але дитині важко одночасно виконувати дві ролі: того, кого оцінюють, і того, хто оцінку надає. Відповідно до цього здатність оцінювати інших розвивається швидше, ніж можливість самооцінки [12].

Навчання в школі — це набір оціночних ситуацій: адже під аналіз підпадають всі процеси: робота учня, його поведінка, його особистість, взаємини з однокласниками, зовнішність тощо. До початку середнього шкільного віку самооцінка може бути мотиватором для досягнення результату, гарної поведінки, спілкування. При цьому оцінка з боку соціуму залишається актуальною і значущою, бо вона виступає мірилом для порівняння свого «Я» з баченням оточуючих. До цього ж «Я-концепція» є гарантом адекватного взаємооцінювання дитини та оточуючих.

Розгалуження мережі соціальних контактів в молодшому шкільному віці (та самі контакти також) мають обов'язковий вплив на «Я-концепцію» та сприяють розвитку самостійності дитини, її сепарації від матері і батька. Це приводить до прагнення дитини (у віці 6–7 років) стати на нове доросліше життєве місце, почати виконувати діяльність, що є важливою не лише для дитини, а для соціуму (соціально важлива діяльність). В цей же період дитина починає розуміти своє місце не тільки в початковому процесі, але і в системі соціальних зв'язків (усвідомлює себе суб'єктом цих зв'язків), це приводить до усвідомлення «Я-соціального». Соціальне Я в свою чергу є чинником формування внутрішньої позиції дитини, що також є особистісним новоутворенням в молодшому шкільному віці.

Важливість соціального Я визначається тим, що через нього у дитини з'являються «Я-емоційне», «Я-ідеальне», «Я-фізичне».

«Я-емоційне». Спілкування дитини із значущими іншими має певне емоційне навантаження, а це і приводить до розвитку емоційного Я. Дорослішаючи, дитина починає більше розуміти свою емоційну сферу. Емоції набувають таких характеристик, як тривалість, стійкість, глибина. Розвиток емоцій приводить до появи сталих хобі і інтересів, що, в свою чергу, збільшує тривалість дружніх відносин (які базуються на міцних вподобаннях).

«Я-ідеальне». Емоційно забарвлені соціальні контакти формують «Я-ідеальне». Також розвитку цього новоутворення сприяє дружба. Через спілкування з оточуючими ми стаємо собою. Про сформоване «Я-ідеальне» можна говорити вже наприкінці початкових класів. Значення ідеального Я є дуже важливим для становлення особистості, адже дитина прикладає зусилля, щоб відповідати цьому образу. Як правило, він пов'язаний із уявленнями про конкретну людину.

Звертаючи увагу на якість самооцінки, зауважимо, що в молодшому шкільному віці в нормі присутні всі її види: адекватна і завищена стійка або нестійка, що на практиці дає або неадекватно завищену, або неадекватно занижену самооцінку. Розвиваючись, діти навчаються оцінювати себе більш адекватно, своє уміння та можливості, і тим самим знижують тенденцію до переоцінки себе. Самооцінка ж молодшого школяра, з одного

боку, характеризується динамічністю (конкретна і ситуативна), з іншого боку, має тенденцію до стійкості та надалі перетворюється у внутрішню позицію індивіда, виступаючи одним із мотивів поведінки та чинником формування певних якостей особистості.

Висновки. Народжуючись, людина не володіє жодною системою критеріїв оцінки самого себе. Вона засвоює ці оцінки від інших і формує на цій основі власну систему критеріїв і уявлень. Численні дослідження продемонстрували залежність «Я-концепції» від відносин з первинними вихователями, однолітками та значущими іншими. Завдяки контакту з соціумом у дитини починають формуватися уявлення про себе, самооцінка, образ, до якого вона свідомо чи несвідомо прагне. Вона починає аналізувати свою поведінку, ситуації, в які потрапляє. «Я-концепція» виступає в якості сита, через яке кожна ситуація просівається, підлягає осмисленню, наділяється значенням та додає нової формації для самооцінки.

Формування Я-концепції людини означає не тільки здатність пристосовуватися до поточних життєвих умов, або ці умови створювати. Це також самостійність, здатність ініціювати щось нове, соціально цінне, і вміння реалізувати свої ідеали в практичній, спільній з іншими людьми, діяльності.

Можна сказати, що «Я-концепція» має три основні ролі в житті людини: допомагає досягти внутрішньої узгодженості особистості, інтерпретує досвід і виступає джерелом очікувань.

Молодший шкільний вік займає одне з головних місць в становленні самооцінки, адже саме в цей період відбуваються кардинальні зміни всіх її складових, більшої зрілості набувають рівневі репрезентації та вдосконалюється діяльність самооцінювання. В якості засобів самооцінки починають виступати звернення дитини до аналізу своїх дій і вчинків як до найбільш сильних по доказовості підстав.

Список використаних джерел та літератури

1. Крайг Г. Психология развития/ Г. Крайг, Д. Бокум. — СПб.: Питер, 2005. — 940 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание/ Р. Бернс. — М.: Прогресс, 1986. — 420 с.
3. Психология личности: словарь-справочник / Под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. — К.: Рута, 2001. — 320 с.
4. Петровский А. В. Психология. Словарь/ А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — М.: Политиздат, 1990. — 494 с.
5. Загальна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук, Т. Зелінська, Т. Лисянська. — К.: Просвіта, 2005. — 464 с.
6. Либин А. В. Дифференциальная психология на пересечении европейских, российских и американских традиций/ А. В. Либин. — М.: Смысл, 1999. — 532 с.
7. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста/ Ф. Райс, К. Долджин. — СПб.: Питер, 2010. — 812 с.
8. Кон И. С. Открытие «Я»/ И. С. Кон. — М.: Политиздат, 1978. — 367 с.
9. Романова И. О. Особенности формирования образа Я у детей дошкольного возраста/ И. О. Романова// Успехи современного естествознания. — 2013. — № 10. — С. 162–164.
10. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. Избранные психологические труды в 2 т. Том 2/ Б. Г. Ананьев. — М.: Педагогика, 1980. — 288 с.
11. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов/ И. А. Зимняя. — М.: Логос, 2004. — 384 с.

12. Співак Л. М. Діагностика і корекція «Я-концепції» молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень: навчальний посібник / Л. М. Співак. — К.: Каравела, 2011. — 330 с.
13. Гуменюк О. Психологія Я-концепції / О. Гуменюк. — Тернопіль: Економічна думка. — 2002. — 186 с.
14. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И. С. Кон. — М.: Политиздат, 1984. — 335 с.

REFERENCES

1. Craig, G. & Baucum, D. (2005). *Human development*. (9th ed.). T. V. Prokhorenko (Ed.). Saint Petersburg: Piter.
2. Burns, R. (1986). *Self-concept Development and Education*. Moscow: Progress.
3. Gornostai, P. P. & Titarenko, T. M. (Eds.). (2001). *Psihologija lichnosti: slovar-spravochnik [Psychology of personality: glossary]*. Kyiv: Ruta. [in Russian].
4. Petrovskij, A. V. & Jaroshevskij, M. G. (1990). *Psihologija. Slovar [Psychological dictionary]*. Moskva: Politizdat. [in Russian].
5. Skripchenko, O. V., Dolins'ka, L. V., Ogorodnijchuk, Z. V., Zelins'ka, T. & Lisjans'ka T. (2005). *Zagalna psihologija: navchalnyi posibnyk [General psychology: tutorial]*. Kyiv: Prosvita. [in Ukrainian].
6. Libin, A. V. (2009). *Differencial'naja psihologija na peresechenii evropejskikh, rossijskikh i amerikanskih tradicij [Differential psychology: at the crossroads of European, Russian and American traditions]*. Moskva: Smysl. [in Russian].
7. Rice, F. & Gale Dolgin, K. (2010). *The Adolescent: Development, Relationships, and Culture*. (E. Nikolaeva, Trans). Saint Petersburg: Piter.
8. Kon, I. S. (1978). *Otkrytie «Ja» [Self-finding]*. Moskva: Politizdat. [in Russian].
9. Romanova, I. O. (2013). Osobennosti formirovanija obraza Ja u detej doshkol'nogo vozrasta. [Specialties of forming of self-concept of primary school age]. *Uspehi sovremennogo estestvoznanija — Successes of contemporary natural sciences*, 10, 2013, 162–164. [in Russian].
10. Ananiev B. G. (1980). *Psihologija pedagogicheskoi ocenki. Izbrannye psihologicheskie trudy v 2-h tomah [Psychology of pedagogical evaluation. Selected psychological works]*. (Vol 2). Moskva: Pedagogika. [in Russian].
11. Zimnjaja, I. A. (2004). *Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja vuzov [Pedagogical psychology: college textbook]*. Moskva: Logos. [in Russian].
12. Spivak, L. M. (2011). *Diagnostika i korekcija «Ja-koncepcii» molodshih shkoljariv z nizkim rivnem navchalnih dosjagnen. Navchalnij posibnik [Diagnostics and correction of «self-concept» of the primary school age children with low level of academic achievements. Tutorial]*. Kyiv: Karavela. [in Ukrainian].
13. Gumenjuk, O. (2002). *Psihologija Ja-koncepcii [Self-concept psychology]*. Ternopil: Ekonomichna dumka. [in Ukrainian].
14. Kon, I. S. (1984). *V poiskah sebja: Lichnost' i ee samosoznanie [In quest of myself: Personality and its identity]*. Moskva: Politizdat. [in Russian].

Сумарева К. В.

психолог,

Центр психологической помощи детям и подросткам «Равновесие», Киев
слушатель Института последипломного образования Киевского национального
университета имени Тараса Шевченко

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ «Я-КОНЦЕПЦИИ» РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Резюме

В статье исследуется формирование Я-концепции ребенка младшего школьного возраста. Предоставляется краткий исторический очерк развития представлений о понятии «Я-концепция» и основные определения. Анализируется структура Я-концепции и определяются факторы, влияющие на развитие самооценки с момента рождения человека. Рассматриваются особенности «Я-концепции», характерные именно для младшего школьника.

Ключевые слова: Я-концепция, младший школьный возраст, формирование Я-концепции, развитие самооценки, структура Я-концепции.

Sumarieva K. V.

psychologist,

Center of Psychical help to children and youth — 'Balance', Kyiv, Ukraine

Taras Shevchenko National University of Kyiv,

Institute of postgraduate and continuing graduation, Psychology

e-mail: SumarievaK@gmail.com;

ORCID 0000-0001-8373-6547

THEORETICAL ASPECTS OF «SELF-CONCEPT» FORMING OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILD

Abstract

People are social creatures. From the first moments of life they are involved in relationships with people, and such a thing as a «Self-concept» is formed in the process of communication. «Self-concept» is a constant feeling of certainty itself, it determines what the individual is and what he thinks of himself. Creating a positive «self-concept», influence of adults, «significant others», and use the «Self-image» of the child is important in the process of education and training. A primary school age is the very important step in self-esteem forming, during which the child is involved in socially significant activity and broad areas of communication. Given this, the author aims to consider under Article psychological characteristics of «self-concept» of primary school age child, namely the formation of self-esteem, and factors that are crucial to this process.

«Self-concept» actively studied by various authors, including W. James, A. Maslow, Carl Rogers, I. Kon, A. Petrovsky, and others. Summarizing different approaches R. Burns described the structure of «self-concept», highlighting three main components: cognitive, emotional, behavioral. Primary school age is one of the main periods in the development of self-esteem as a system. It is the period of dramatic changes taking place. All components of self-esteem become more mature to the level of representation and improved self-assessment activities. As a main means of self-esteem

in this period are tries of the child to analyze own actions and deeds as the strongest evidence of empirical nature.

Key words: Self-concept, primary school age, Self-concept forming, self-esteem development, Self-concept structure.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2016

УДК 159.923.2

Тринчук Олена Борисівна

здобувач Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
ORCID 0000–0001–6971–2653

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Стаття присвячена аналізу емпіричного дослідження особливостей формування індивідуально-особистісної, мотиваційної та смисложиттєвої сфер майбутніх економістів. Показано, що студенти 4 курсу, порівняно із 2 курсом, виявили більшу готовність до професійної діяльності, що пояснювалось кращим розвитком особистісних властивостей, визначеним полем та напрямом діяльності, прагненням до майбутніх досягнень.

Ключові слова: особистість, мотиваційно-ціннісна сфера, локус контролю Я, локус контролю Життя.

Постановка проблеми. Аналіз публікацій доводить, що багато аспектів професійної підготовки фахівців непедагогічних спеціальностей недостатньо висвітлені у наукових дослідженнях. Залежно від професійної спрямованості майбутніх фахівців різними авторами виділяються особливості та головні складові їхньої підготовки, будуються шляхи формування особистості студентів. Якщо визначальна складова — професійне мислення, то формування психологічної готовності будується через навчання прийомам аналізу (М. М. Кашапов); там, де в основу кладеться професійна спрямованість і формування професійних здібностей (професіоналізму), визначають психологічну готовність, яка проходить через професійну спрямованість (В. Г. Кузнецов, М. А. Паламарчук, С. Ф. Ступницька). Але, на жаль, змістовні психологічні характеристики різних сфер особистості сучасного студента, зокрема його мотиваційно-ціннісної сфери, в науці розкриті недостатньо.

Мета статті — аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей формування індивідуально-особистісної, мотиваційної та смисложиттєвої сфер майбутніх економістів.

Результати дослідження. Для підвибірки студентів 2 курсу були визначені наступні статистично значущі відмінності за показниками методик — спонтанна агресія, реактивна агресія, екстраверсія-інтроверсія, емоційна лабільність, мета, процес, локус контролю Я та локус контролю Життя. В групі студентів 2 курсу, спрямованих на соціальне визнання, були визначені найбільші значення спонтанної та реактивної агресії ($M=6,500$, $M_e=7,000$ та $M=7,000$, $M_e=7,000$ відповідно), що свідчить про високий міжгруповий рівень психопатизації особистості інтротенсивного та водночас екстротенсивного характеру. У них недостатньо розвинене відчуття самоконтролю, що пов'язано з соціалізацією власних потягів та бажань; схильність до відкладеного задоволення власних потреб, іноді навіть не замислюючись про можливі наслідки, привертає соціальну увагу та уяв-

лення про наполегливість та спрямованість на реальну реалізацію професійної діяльності. Однак це лише прояви бажання справити враження та підсилити позиції власної значущості. Високі ідеали та моральні цінності не займають таких досліджуваних. Проте вони природно веселі, балакучі та живо відкликаються на будь-які події, що відбуваються поряд, та залучати оточуючих до цього процесу.

Разом з тим високі значення за показником емоційної лабільності ($M=6,050$, $Me=6,000$) вказують на емоційну нестійкість студентів, що означає постійні зміни настрою, підвищену збудливість на фоні недостатньо розвиненої саморегуляції. Також ці студенти схильні до екстравертованої спрямованості особистості ($M=5,750$, $Me=6,000$), що характеризує активну соціальну поведінку, вміння налагоджувати взаємовідносини в будь-якому колективі та впливати на людей задля досягнення власних потреб. Такі досліджувані багато уваги приділяють соціальному успіху та визнанню власних заслуг. За показниками смисложиттєвих орієнтацій студенти першої кластерної групи характеризуються найбільшим значенням наявності мети у житті ($M=30,000$, $Me=30,500$). Відтак їх життя наповнене змістом та спрямованістю розвитку, однак такий рівень усвідомлення мети все одно виявляється нижчим за середньогрупові тестові норми.

Досліджувані студенти виявили середній рівень задоволеності процесом життя ($M=28,600$, $Me=29,500$), що може пояснюватися надмірною спрямованістю на задоволення соціально бажаних вимог та нездатністю сконцентруватися на власній особистості.

Оцінка досліджуваними показника локус контролю Я ($M=20,600$, $Me=20,000$) наочно демонструє егоцентровані тенденції реалізації особистості. Також високі групові значення оцінки локус контролю Життя ($M=29,850$, $Me=30,000$) демонструють певне уявлення студентів про керованість життя. Отже можна визначити у досліджуваних сформоване уявлення про підконтрольність життєвих процесів та значення власної особистості, що добре висвітлює прагнення респондентів до соціального лідерства.

Студенти, яким бракувало родинної підтримки, виявили нижчі показники спонтанної та реактивної агресії ($M=4,939$, $Me=5,000$ та $M=6,667$, $Me=7,000$), аніж студенти з прагненням соціального визнання. Такі досліджувані достатньо балакучі, з бажанням відкликаються на різні масові заходи, проявляють інтерес навіть до повсякденної та рутинної роботи, намагаються відповідати соціальним вимогам. Проте реактивні прояви агресії заважають помірному поступовому розвитку власної особистості та, як наслідок, професійної діяльності та викривають проблеми виховання та недоотриманої батьківської участі. Такі студенти виявляють майже баланс екстрвертованих та інтровертованих рис ($M=5,030$, $Me=6,000$), що показує проблеми в визначенні та розвитку власних сильних сторін, однак дає широке конструктивне поле для знаходження власної ніші реалізації професійної діяльності.

За показником емоційної лабільності ($M=5,939$, $Me=4,000$) студенти другої кластерної групи характеризувалися ввічливим та уважним ставленням до оточуючих, вираженням творчим мисленням та культурним сма-

ком. Однак в процесі діяльності студенти все ж обирають надійні та успішні методи та засоби для досягнення поставлених цілей.

Показник наявності мети у житті не виявляє у студентів бурхливих планів на майбутнє ($M=28,788$, $Me=30,000$), проте й покладається на щасливий випадок вони не збираються.

Показник процесу в цій кластерній групі виявляється найвищим ($M=29,667$, $Me=30,000$) в підвибірці студентів 2 курсу. Тобто серед однокурсників ці студенти найбільш виражено сприймають власне життя як надмірно цікаву подію, що сповнена живими емоціями та почуттями.

За показниками локус контролю Я та локус контролю Життя ($M=20,939$, $Me=21,000$ та $M=30,394$, $Me=32,000$) ці студенти більше від інших виділяються серед однолітків за курсом навчання. Вони відчувають себе господарями життя, власного вибору та розвитку, спроможними до керування життєвими подіями та перебігом життя. Така картина добре підкреслює брак відчуття родинної підтримки та викриває механізм компенсації завдяки зосередженості на могутності власного Я.

Студенти, які склали третій кластер, виявляли баланс за показниками спонтанної та реактивної агресії ($M=4,941$, $Me=5,000$ та $M=4,765$, $Me=5,000$ відповідно). Такий розподіл визначав «рівний» характер досліджуваних, без імпульсивних дій та афективних переживань, з одного боку, та з іншого боку, вони демонстрували поступливість, стриманість та слідування соціальним нормам. Завдяки розкутості та впевненості у собі студенти проявляли себе гарними та цікавими співрозмовниками. А відсутність проявів відкритої агресії робила з них активних та ефективних учасників соціального життя колективу.

Екстраверсивний напрям розвитку визначав студентів в якості активних та діяльних особистостей, які прагнуть до соціального лідерства та визнання. В професійному середовищі вони підтримують з усіма добрі стосунки та вміють об'єднувати людей та використовувати їх сильні сторони для досягнення поставлених задач.

Також в цій групі студентів було виявлено найнижчий показник емоційної лабільності ($M=4,471$, $Me=4,000$). Тобто досліджуваних можна визначити в якості емоційно зрілих особистостей, які у власній поведінці спираються на досягнення реальних цінностей. В професійній діяльності вони намагаються цілком слідувати прописаним нормам та правилам, чим зазвичай досягають професійних успіхів та поваги з боку керівництва та колег. За показниками смисложиттєвих орієнтацій кластерна група студентів, що визначають афіліативні потреби, виявила найменші показники в підвибірці студентів 2 курсу. Так, показник наявності мети ($M=26,294$, $Me=27,000$) визначив найменшу в підвибірці спрямованість на досягнення майбутніх планів. Також незадоволеність життєвим перебігом та емоційною насиченістю подій виражена у відповідних оцінках показника процесу ($M=23,529$, $Me=22,000$).

Досліджувані третьою кластерною групою гірше відчувають себе в якості капітана на кораблі власного життя ($M=17,294$, $Me=16,000$) та віддаються течіям бурхливого моря життєвих подій ($M=25,294$, $Me=24,000$).

Надалі розглянемо підвибірку студентів 4 курсу. Виявлено статистично значущі відмінності за показниками внутрішньої мотивації, депресивності, товариськості, реактивної агресії, сором'язливості, екстраверсії-інтроверсії, емоційної лабільності та всіх показників смисложиттєвих орієнтацій тощо. За першою кластерною групою були визначені студенти, спрямовані на саморозвиток. Вони виявили не найвищі показники внутрішньої мотивації ($M=4,152$, $Me=4,000$) серед досліджуваних 4 курсу, але такий розподіл пояснюється високим рівнем депресивності ($M=6,696$, $Me=7,000$), невпевненістю у власних силах та невизначеністю у майбутньому. Все це занижує у досліджуваних оцінку сили власних потягів до досягнень.

Зовнішня холодність та формальність міжособистісних відносин неодмінно відбивається на показниках товариськості ($M=4,696$, $Me=5,000$). Це найнижчий рівень показника серед кластерних груп. Виходячи з цього можна стверджувати, що такі студенти на реальні суспільні контакти не спокушаються, вони люблять бути на самоті та проводити час в спілкуванні з книжками та речами.

Натомість високі показники реактивної агресії ($M=7,435$, $Me=7,000$) відображають схильність досліджуваних до чуттєвих насолод та задоволень, зневагу до соціальних та моральних норм. До того ж висока емоційна лабільність ($M=6,696$, $Me=7,000$) визначає певний рівень тривожності та дезадаптації, що може створювати ризик втрати контролю над потягами.

Однак сильні потяги частіше переминюються на відчуття роздратування та нудьги. Присутня нерішучість та невпевненість ($M=5,957$, $Me=6,000$), що примушує пригальмовувати власні бажання, чим застерігає цих студентів від ризикованих ситуацій. Досліджувані визначені на межі балансу екстраверсивних та інтроверсивних властивостей особистості ($M=4,565$, $Me=6,000$). Такий розподіл визначає недостатньо виражену життєву позицію та прагнення до суспільного лідерства та визнання. Основну увагу респонденти приділяють обраній професійній діяльності та намагаються уникати зайвих соціальних контактів.

У порівнянні з іншими кластерними групами ці студенти виявили найменші показники за шкалами смисложиттєвих орієнтацій. Досліджувані визначали слабке усвідомлення майбутнього життя та напрямів розвитку професійної діяльності, про що наочно свідчив показник наявності життєвої мети ($M=28,391$, $Me=29,000$). Спрямованість на самостійний розвиток зустрічала труднощі невизначеності та відсутності досвіду на шляху власного становлення.

Без чітко визначеної мети студенти безрадісно сприймали процес життя взагалі та діяльності тощо. Показник задоволеності та емоційної насиченості життя сягав невеликих значень ($M=28,522$, $Me=30,000$). Наслідком сумнівів та невизначеності напряму розвитку життєвого простору була відсутність помітних та значимих результатів у житті ($M=23,217$, $Me=25,000$), що неодмінно позначалося на відчутті задоволення самореалізацією та взагалі професійними досягненнями.

Також оцінки власних можливостей за показниками локус контролю Я та локус контролю Життя ($M=19,174$, $Me=21,000$ та $M=28,739$, $Me=30,000$ відповідно) визначали зневіру студентів у власних силах та фаталізм життя.

За другим кластером була визначена група студентів, які виявили соціальну зрілість. Достатній рівень внутрішньої мотивації ($M=4,200$, $Me=4,000$) відображав сформовану систему внутрішніх прагнень до досягнення успіху та професійного росту. Також помірні значення показника депресивності ($M=4,400$, $Me=4,000$) визначали природну життєрадісність, енергійність, ненав'язливий та приємний характер міжособистісних стосунків, впевненість у собі та досягненні успіху в професійній діяльності.

Студенти цієї кластерної групи були найбільш товариськими серед своїх однолітків ($M=8,200$, $Me=9,000$). Потяги до насолоди та гострих відчуттів для цих студентів сильніші за правила та обмеження. Значення показника реактивної агресії ($M=6,700$, $Me=6,000$) виявляють певне нехтування моральними та суспільними нормами в поведінці досліджуваних. Проте низький рівень емоційної лабільності ($M=4,100$, $Me=4,000$) призводить до спирання на надійні соціальні цінності та потреби, що обмежує ризиковані прояви деструктивної поведінки.

За показником екстраверсії-інтроверсії досліджувані демонструють екстраверсивний напрям розвитку особистості ($M=6,000$, $Me=6,000$). Такий розподіл ще раз підкреслює активну життєву позицію студентів, прагнення до соціального визнання та лідерства. Вони не тільки прагнуть соціального визнання, але й постійно підкріплюють свій статус новими досягненнями та професійними успіхами. Студенти демонструють достатній показник ($M=35,400$, $Me=34,500$) усвідомлення сенсу власного життя та напрямів розвитку у майбутньому. Також процес життя та інтерес до нього відзначають найвищі значення серед студентів 4 курсу ($M=35,700$, $Me=36,000$). Тобто саме життя студентів набуває насиченості та емоційного задоволення. Задоволеність самореалізацією та власними досягненнями також виділяє перевагу перед однолітками ($M=29,800$, $Me=30,000$).

За показником локус контролю Я ($M=23,700$, $Me=23,000$) студенти виявили певний рівень відчуття впевненості у власних силах та можливості обирати власний шлях. Також показник локус контролю Життя ($M=32,100$, $Me=34,500$) виявляє у них переконання в можливості керувати власним життям, а не плисти за течією.

Студенти, які входили до складу третьої кластерної групи, були визначені як мотивовані на інтенсивну діяльність. Тому краще підтвердження — найвищі значення внутрішньої мотивації ($M=4,483$, $Me=4,500$) серед студентів 4 курсу навчання. Наявність сильних внутрішніх стимулів до впровадження діяльності передбачала для майбутніх спеціалістів досягнення професійних успіхів та висот. Значення показників рівня депресивності досліджуваних ($M=4,690$, $Me=4,000$) виявляє відсутність глибоких негативних внутрішніх переживань та проблем. В колективі досліджуваних завжди знаходяться у центрі подій, мають широке коло друзів, авторитет та пошану серед колег (показник товариськості $M=7,000$, $Me=7,000$).

Також згідно з показником проявів реактивної агресії ($M=6,069$, $Me=6,000$) досліджуваних серед всіх студентів 4 курсу найменш схильні до афективних, бурних реакцій та неконтрольованої поведінки. Однак запальний характер проявляється в енергійному та завзятому ставленні до роботи та сміливості при необхідності порушення звичних норм діяльності заради поставленої мети.

Показники шкали екстраверсії-інтроверсії ($M=5,966$, $Me=6,000$) демонструють схильність досліджуваних до екстраверсивних властивостей особистості. Тож вони виявляють прагнення до соціального визнання та лідерства, володіють живим та активним стилем спілкування, вміло оцінюють характер відносин в колективі та можуть використовувати людей заради досягнення професійного успіху.

Рівень емоційної лабільності ($M=5,586$, $Me=5,000$) дозволяє таким студентам активно та емоційно підходити до виконання своєї професійної діяльності, проте втримувати в процесі контроль процесу роботи та зберігати необхідний внутрішній спокій. Також такі студенти певною мірою намагаються мислити творчо та знаходити нестандартні підходи до вирішення проблем. Студенти, мотивовані на інтенсивну діяльність, виявили найвищі значення за показником наявності мети ($M=35,517$, $Me=36,000$). Вони більше своїх однокурсників усвідомлюють напрями розвитку у майбутньому та чітко визначають власні прагнення. За значеннями процесу ($M=35,379$, $Me=35,000$) такі студенти також виявляють справжній інтерес до всіх життєвих подій та намагаються емоційно наповнити та прикрасити власний життєвий шлях. Показники локусу контролю Я та локусу контролю Життя ($M=24,552$, $Me=24,000$ та $M=35,724$, $Me=35,000$) визначають у студентів найвищий рівень впевненості та оптимізму серед однокурсників. Так, вони переконані у власних силах та свободі вибору шляху самореалізації, у можливості вільно обирати висоти для досягнень та підкорювати їх. Натомість ніякі життєві перешкоди та негаразди не в змозі зупинити їх у прагненні професійного розвитку та кар'єрного росту.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, серед студентів 2 курсу не можна однозначно виділити якусь одну групу, за якою студенти демонстрували б найкращі показники готовності до професійної діяльності. В підвибірці студентів 4 курсу переваги певних груп мали більш виражений вигляд. В цілому студенти 4 курсу виявили більшу готовність до професійної діяльності, що пояснювалось кращим розвитком особистісних властивостей, визначеним полем та напрямом діяльності, прагненням до майбутніх досягнень. Подальший розвиток даної проблеми передбачає вивчення факторної структури готовності майбутніх економістів до професійної діяльності.

Список використаних джерел і літератури

1. Фанталова Е. Б. Внутренний конфликт, внутренний вакуум и нейтральная зона как ценностно-ориентированные личностные конструкты в экзистенциальном пространстве человека / Е. Б. Фанталова // Вопросы. Гипотезы. Ответы: Наука XXI века: монография. — Краснодар, 2012. — 448 с.
2. Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта / Е. Б. Фанталова. — Самара: ИД Бахрах-М, 2001. — 234 с.
3. Shepard R. N. (1974). Representation of structure in similarity data: Problems and prospects. *Psychometrika*, 39(4), P. 373–421.

References

1. Fantalova E. B. Vnutrenniy konflikt, vnutrenniy vacuum I neutralnaya zona kak cennostno-orientirovannye lichnostnie konstrukti v ekzistencialnov prostranstve cheloveka / The internal conflict, internal vacuum and neutral zone as a value-oriented personality constructs in existential human space. — 2012. — 448 p.
2. Fantalova E. B. Diagnostika I psihoterapia vnutrenntgo konflikta / Diagnosis and therapy of internal conflict. — M., 2001. — 234 p.
3. Shepard R. N. (1974). Representation of structure in similarity data: Problems and prospects. *Psychometrika*, 39(4), P. 373–421.

Тринчук Елена Борисовна

соискатель Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ

Резюме

Статья посвящена анализу эмпирического исследования особенностей формирования индивидуально-личностной, мотивационной и смысложизненной сфер будущих экономистов. Показано, что студенты 4 курса, по сравнению с 2 курсом, выявили большую готовность к профессиональной деятельности, что объяснялось лучшим развитием личностных свойств, определенным полем и направлением деятельности, стремлением к будущим достижениям.

Ключевые слова: личность, мотивационно-ценностная сфера, локус контроля Я, локус контроля Жизнь.

Trinchuk O. B.

competitor of department of differential and special psychology of the Odesa national university of the name of I. I. Mechnikov

FEATURES PERSONAL SPHERE FUTURE ECONOMISTS

Abstract

Analysis of publications demonstrate that many aspects of professional training of non-teaching professions are not sufficiently covered in the research. Depending on the professional orientation of the future experts by various authors highlighted features and main components of their training, are constructed by forming individual students.

The purpose of the article — analysis of empirical research features indyvidno features of formation and personal, motivational and life purport areas of future economists.

Among students of 2nd year can not unanimously select any one group, in which students would demonstrate the best indicators of readiness for professional activities. In the subsample of students 4-year benefits of certain groups were more pronounced look. Overall, the students found most 4-year commitment to professional activities that best explained the development of personal properties defined field and activity, desire for future achievements. Further development of this problem involves the examination of the factor structure of future economists to the profession.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2016

УДК 159.925-057:364

Троїцька Марина Євгенівна

старший викладач кафедри психології

Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

E-mail: marynatroitska@gmail.com

ORCID orcid.org/0000-0003-2358-6481

АНАЛІЗ СУТНОСТІ ПОБУТОВОГО НАСИЛЬСТВА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЯВИЩА

У статті проаналізовано сутність побутового насильства як соціально-психологічного явища. Досліджено міждисциплінарний характер вивчення проблеми побутового насильства. Визначено критерії насильницької взаємодії. Описано динаміку процесу побутового насильства. Розкрито ознаки насильницької дії.

Ключові слова: насильство, побутове насильство, соціальне научування, критерії насильницької взаємодії, ознаки насильницької дії.

Постановка проблеми. Поняття «насильство», «побутове насильство», «домашнє насильство», «насильство в сім'ї» увійшли у вітчизняну психологію не так давно, з осмисленням, позначенням цих феноменів, їх виділенням в окремий дискурс. Проте чітко визначене розуміння сутності цих явищ відсутнє.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основи сучасних теорій насильства були закладені в дослідженнях Р. Барона, Л. Берковіца, Й. Галтунга, Дж. Долларда, Д. Зілманна, К. Лоренца, З. Фройда, Е. Фромма, та ін.

Психологічне обґрунтування загальних підходів до проблематики побутового насильства, насильства в сім'ї розглянуті в зарубіжних і вітчизняних працях Л. Балабанової, О. Бойко, О. Власової, О. Данилової, Р. Джіллес, С. Єніколопова, Т. Кліменкової, І. Кона, О. Кочемировської, Д. Левінсон, О. Лисової, Ф. Мінюшева, О. Савчук, Т. Сидоренкової, А. Синельникова, М. Страус, С. Стейнметц, Н. Тарабріної, Є. Цимбал, О. Черепанової та інших. Та все ж суперечності між значенням вивчення побутового насильства як соціально-психологічного явища і недостатньою теоретичною розробленістю даної проблеми залишаються нерозв'язаними.

Мета статті — проаналізувати сутність побутового насильства як соціально-психологічного явища.

Результати дослідження. Проблема насильства є міждисциплінарною і виступає об'єктом дослідження у філософії, соціології, соціальній психології, педагогіці, юриспруденції. В залежності від категоріального значення різняться і зміст поняття «насильство». З точки зору загальноживаних понять насильство розглядається як «дія обтяжлива, образлива, незаконна і свавільна»; «примусовий вплив на кого-небудь, що-небудь, примус, утиск, тиск, беззаконня, застосування фізичної сили». Великий тлумач

чний словник сучасної української мови визначає насильство як застосування фізичної сили до кого-небудь; застосування сили для досягнення чого-небудь; примусовий вплив на когось, щось [2; 4; 9].

У площині суспільних наук насильство розглядається як елемент політичної, соціальної, економічної організації суспільства і визначається через протиставлення добру, моралі [3; 14]. А. Гусейнов визначає насильство як «суспільні відносини, у ході яких одні індивіди (групи людей) за допомогою зовнішнього примусу, що становить загрозу життю, підпорядковують собі інших, їх здібності, продуктивні сили, власність». В Енциклопедії політичної думки поняття «насильство» позначає «заподіяння людям шкоди шляхом убивства, покалічення або завдання болю. Його значення може поширюватись і на загрозу заподіяння такої шкоди, а також на психологічну і фізичну шкоду».

Юридичний аналіз проблеми насильства спрямований на розкриття його змісту як кримінально-правової категорії, встановлення кримінальності характеру сімейного насильства і позначає, перш за все, широкий спектр впливів на потерпілого, особливий спосіб вчинення злочинів, пов'язаний з досягненням цілей винного за допомогою фізичного підпорядкування особи, яка порушує його свободу вибору, і становить небезпеку умисного або необережного заподіяння шкоди життю або здоров'ю. Насильство розглядається як протиправна поведінка суб'єктів суспільних відносин [11; 14].

Побутове насильство — нестійке поняття, що використовується для позначення насильства, яке проявляється в міжособистісній взаємодії людей, пов'язаних особистісно-побутовими, насамперед сімейними відносинами. Синонімічними є поняття «домашнє насильство», «насильство в сім'ї», «внутрішньосімейне насильство». За визначенням М. В. Смагіної, домашнє (сімейне) насильство — це системне спричинення шкоди членові сім'ї фізичною, емоційною, сексуальною, економічною образою з метою підпорядкування, контролю і залякування або досягнення своєї мети. Якщо сімейне насильство має на увазі насильницькі дії усередині сім'ї, незалежно від того, живуть її члени разом або ні, то домашнє насильство відрізняє спільне проживання членів сім'ї на одній території [13].

У зарубіжній науці дослідження проблем побутового насильства почалися в 60-х роках минулого сторіччя. У 1962 р. в наукову термінологію було введено поняття «жорстоке поводження з дитиною». У статті «Синдром побитої дитини» Г. Кемпе дав визначення цього поняття: це клінічний стан (тобто стан з медичними та фізичними симптомами, що діагностуються) дітей, яким було навмисно завдано фізичної шкоди шляхом фізичного нападу [15, с. 19]. Це було перше визнання насильства як соціальної проблеми, що спричинило виникнення суспільної підтримки і необхідності офіційного реагування.

Із громадського «Руху побитих жінок» з'явився термін «домашнє або сімейне насильство», відбулося осмислення специфіки проблеми насильства над жінками. Феміністська теорія довгий час слугувала єдиною базисною концепцією для пояснення причин виникнення і поширення насильства.

В її рамках насильство розглядається в дихотомії «жертва — гвалтівник» (жінка — чоловік відповідно) відповідно з домінуванням владної позиції чоловіків патріархатного типу культури. Однак такий підхід часто обмежує і спрощує бачення даної проблеми, не пояснює певні тенденції (зокрема зростання насильства щодо чоловіків, особливості динаміки насильницьких стосунків у сім'ї, особливості жіночого насильницького потенціалу та його проявів та ін.).

За визначенням Американської медичної асоціації сімейне насильство — це тривала образлива поведінка, яка полягає у заподіянні фізичного, психологічного чи соціального збитку, що підриває психічне і фізичне здоров'я людини.

У ряді досліджень (О. Лисова, Л. Міллс і ін.) внутрішньосімейне насильство розглядається як двостороння активна і/або пасивна насильницька взаємодія партнерів/подружжя, що характеризується хронічністю і тривалістю конфлікту, в який залучені два і більше активних агенти. У якості його критеріїв виділяються:

а) взаємність насильства: під цим розуміється, що як постраждалий нерідко «провокує» насильника, так і насильник, «провокуючи» постраждалого на ескалацію агресії, сам часто стає жертвою (термін «провокація» використовується в емпіричному, а не нормативному сенсі, включаючи не тільки передбачувану реакцію іншої сторони, але і непередбачені і ненавмисні наслідки дій «провокуючої» сторони), тобто обидві сторони володіють «насильницьким потенціалом», хоча і виявляють його по-різному;

б) затяжний і хронічний характер сімейної конфліктної комунікації: довготривалий негативний вплив на психіку члена сім'ї «акумуляє» у ньому ненависть і, в кінцевому підсумку, може призвести до того, що будь-який незначний інцидент породить бурхливу агресивно-насильницьку реакцію; також показником хронічного сімейного конфлікту/насильства може слугувати тривала пасивність потерпілого;

в) емоційне, фізичне та інші види насильства представляють єдиний процес динаміки домашнього насильства;

г) динаміка насильницької взаємодії, де потерпілий також займає активну позицію, передбачає обопільну відповідальність за внесок у розвиток відносин побутового насильства, що дозволить не тільки глибше зрозуміти природу побутового насильства, знизити його рівень, але і знайти більш ефективні засоби контролю над ситуацією [5; 7].

Насильство розглядається як процес, що складається з циклів насильства, які тримаються на продовженні стосунків потерпілого і кривдника. Розвиток ситуації насильства має певні фази, під час кожної з яких поведінка насильника та його жертви дещо розрізняється.

Перша фаза: напруга. Її особливістю є окремі випадки невдоволення, що показує партнер, схильний до насильства. Партнер може використовувати брутальні вирази, проявляти негативні емоційні реакції. В цілому така поведінка дещо відрізняється за інтенсивністю від звичної поведінки партнера, тобто він більше роздратований та невдоволений, ніж завжди.

Тривалість даної фази може коливатись від кількох днів до років. Загальна особливість полягає в тому, що продовжується постійне зростання напруги у відносинах. Існування в ситуації постійного стресу, необхідність кожного дня регулювати ситуацію та пристосовуватись приводить до психологічного перевантаження особистості. Її засоби по врегулюванню відносин з партнером стають менш ефективними та раціональними.

Саме на цій фазі людина намагається знайти підтримку у родичів, друзів, може звертатись до спеціалістів (психолог, медик, соціальний працівник).

Друга фаза — інцидент гострого насильства — відрізняється наявністю жорстоких та грубих форм поведінки, негативними емоційними сплесками, сильною інтенсивністю. Поведінка кривдника стає настільки гострою та деструктивною, що стає вже важко заперечувати існування конфлікту та пояснювати неадекватну поведінку чоловіка зовнішніми причинами (проблеми на роботі, здоров'я, перевантаження).

Це найкоротша фаза насильницьких дій. Вона може продовжуватись від кількох годин до доби. Після цього особа, що вже скоїла насильницькі дії та може бачити їх результати, починає заперечувати серйозність власних намірів, намагається пояснити свою поведінку зовнішніми негативними впливами або починає звинувачувати постраждалого у скоєних ним діях. В кінці даної фази постраждалий теж може звернутися по допомогу. Але якщо на першій фазі він був більше схильний звертатись по неформальну допомогу, більше за психологічною підтримкою (родичі, друзі), то на даному етапі конфлікту переважають звертання до представників офіційних організацій. Це можуть бути органи внутрішніх справ, травм пункти, лікарні, кризові центри.

Після гострої фази конфлікту настає етап зовнішнього примирення — фаза «медового місяця». На перший погляд здається, що конфлікт успішно вирішений і проблема вичерпана. Дуже змінюється поведінка кривдника. Він демонструє розкаяння, стає уважним та люблячим, починає ідеально виконувати свої обов'язки. Щодо відношення до вже скоєних насильницьких дій, то тут, найчастіше, можуть бути два варіанти поведінки.

Слід зазначити, що на даному етапі тимчасово зупиняється тільки фізичне насильство, тому що його наслідки дуже помітні і проти них можна застосувати законне покарання. Інші форми насильства (економічний контроль, емоційний тиск) можуть залишатись.

Існують й інші описання циклів насильства.

Випадок. (Стосується будь-якого виду насильства — фізичного, сексуального чи психологічного).

Примирення. (Кривдник вибачається за вчинене; він обіцяє, що це ніколи не повториться; він звинувачує постраждалого у провокуванні своїх дій; він заперечує, що насильство взагалі мало місце, або стверджує, що воно не було таким жахливим, як це каже жертва; кривдник робить подарунок).

Заспокоєння. (Інцидент забуто; немає ніякого насильства; деякі обіцянки, які давалися під час примирення, виконуються; жертва сподівається, що насильства більше не буде).

Посилення напруги. (Виникнення напруги; виникнення невеликих інцидентів; припинення спілкування; постраждалий відчуває необхідність заспокоїти кривдника; напруга стає нестерпною).

Побутове насильство розуміється як повторюваний зі збільшенням частоти цикл нанесення фізичного, словесного, духовного та економічного збитку з метою контролю, залякування, навіювання почуття страху, з боку однієї особи відносно іншої, з якою перша особа перебуває в родинних (побутових) відносинах. Усередині побутового насильства як узагальненої категорії існують більш специфічні категорії, зумовлені природою відносин між кривдником і потерпілим (види насильства: фізичне, сексуальне, психологічне або економічне), а також умовами їх життя (типи насильства: жорстоке поводження з дітьми; насильство, спрямоване проти дружини (чоловіка) або партнерки (партнера); насильство щодо людей похилого віку) [8; 10].

Домашнє (побутове) насильство має ряд принципових відмінностей:

- має системну основу, яка проявляється в повторюваних в часі (іноді безперервно, протягом тривалого часу) інцидентах різних видів насильства (фізичного, сексуального, психологічного та економічного), які можуть проявлятися і комплексно;

- наявність паттерна — також важливий індикатор відмінності домашнього насильства;

- складається з так званих фаз насильства, які змінюють одна одну, коли насильство чергується з обіцянками змінитися і вибаченнями, які приносить кривдник (Л. Уолкер);

- приводом є не проблемна ситуація, а інтереси тільки однієї сторони — кривдника, головною метою якого є бажання контролювати й керувати поведінкою і почуттями іншого;

- комбінація інтенсивної емоційності й інтимності, характерних для сімейного життя, значно підвищує небезпеку ескалації насильства при спробі розірвати стосунки;

- навіть якщо насильницькі дії спрямовані лише проти однієї людини, то всі інші члени сім'ї все одно схильні до того, що позначається дослідниками як «вторинна віктимізація» і полягає в переживанні свідками насильства тих же психологічних наслідків, що відчуває жертва [7].

До специфічних особливостей сімейного насильства відносять:

- форми поведінки, які в ситуації конфліктної взаємодії сторонніх людей є ненасильницькими, в ситуації сімейної взаємодії виступають насильством, тому що відносини внутрішньосімейної взаємодії є найменш унормованими;

- об'єкта і суб'єкта насильства об'єднують значущі емоційні, психологічні та фізичні зв'язки, що дає можливість використовувати уразливість партнера;

- амбівалентність пережитих в ситуації насильства почуттів (з одного боку — страх, сором, недовіра до дорослих, з іншого — несвідома потреба захистити «честь сім'ї») ускладнює переривання насильницьких відносин;

• побутове насильство рідко буває двостороннім процесом: як правило, присутня і третя сторона, яка у всіх випадках насильства є постраждалою.

На думку Є. Цимбал, замкнутий простір, де відбувається побутове насильство, позбавляє людину ресурсів для зміни ситуації [15, с. 10].

О. Лисова вказує на різницю між застосуванням санкцій за насильство, вчинене людиною над незнайомцем, і людиною, яка вчинила насильство над інтимним партнером. У першому випадку подальші контакти між сторонами малоймовірні, за винятком усвідомленого насильником бажання помститися, що трапляється рідко. В іншому — такі контакти виникають з високим ступенем ймовірності, особливо, якщо учасники насильства мають спільну власність (житло) і об'єднані родинними відносинами. Бажання поквитатися й образа за «зламане життя» спалахують часто спонтанно, призводячи до важких форм міжособистісного насильства [7, с. 58].

А. Синельников описує три типи втягування в ситуацію насильства:

Перший тип — безпосередня участь у якості суб'єкта агресивних дій. Він включає в себе акти фізичного, психологічного чи інших видів насильства.

Другий тип — безпосереднє втягування у якості об'єкта маніпуляцій, що посилює вплив на основну жертву.

Третій тип — опосередковане втягування у якості спостерігача (свідка насильства) [12, с. 95].

Сучасна інтерпретація проблеми побутового насильства передбачає зміни у її визначенні в рамках правової системи. Під насильством в сім'ї розуміють будь-яку умисну дію одного члена сім'ї проти іншого, якщо ця дія порушує конституційні права і свободи члена сім'ї як людини і громадянина, завдає йому моральної шкоди, шкоди його фізичному чи психічному здоров'ю, або містить загрозу спричинення такої шкоди його [1; 6]. Дія може мати фізичне, сексуальне, психологічне чи економічне спрямування, визначаючи той чи інший вид насильства.

Насильницька дія, яка слугує основою насильства, визначається певними ознаками.

Має інтенційний характер, тобто ця дія здійснюється з наміром, для отримання певного ефекту (незалежно від рівня усвідомлення).

Її суть полягає в порушенні насамперед особистих прав і свобод людини.

Насильство є таким порушенням прав і свобод людини, яке унеможливорює її самозахист: для цієї дії характерна асиметрія сил, коли одна сторона має переваги над іншою.

Ця дія завдає шкоди (економічної, фізичної, сексуальної та психологічної (емоційної)).

Саме наявність цих ознак дозволяє найбільш чітко ідентифікувати побутове насильство.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Проблема насильства є міждисциплінарною. Насильство розглядається як елемент політичної, соціальної, економічної організації суспільства.

Побутове насильство має ряд принципових відмінностей та специфічних особливостей. Воно визначається як будь-яка умисна дія одного члена сім'ї проти іншого, якщо ця дія порушує конституційні права і свободи члена

сім'ї як людини і громадянина, завдає йому моральної шкоди, шкоди його фізичному чи психічному здоров'ю, або містить загрозу спричинення такої шкоди. Основою побутового насильства слугує насильницька дія, яка має чітко визначені ознаки.

У перспективі необхідні дослідження механізмів відтворення насильницьких форм поведінки та факторів ризику їх прояву.

Список використаних джерел і літератури

1. Азарова Е. А. Особенности представлений о насилии у подростков из полных и неполных семей / Е. А. Азарова // *Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции*. — СПб.: ИПП, 2009. — Вып. 3. — С. 5–15.
2. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. — Київ; Ірпінь: Перун, 2005. — 1728 с.
3. Гусейнов А. А. Понятия насилия и ненасиления / А. А. Гусейнов // *Вопросы философии*. — 1994. — № 6. — С. 35–39.
4. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. — М.: Рус. яз., 1998. — Т. 2: И–О. — 779 с.
5. Елизаров А. Н. Социально-психологическая помощь семье, страдающей от насилия / А. Н. Елизаров // *Психология зрелости и старения: ежеквартальный научно-практический журнал*. — 2006. — № 4 (36). — С. 32–48.
6. Забелина Т. Насилие в семье: канадский опыт защиты прав и российские реалии: к итогам российско-канадского семинара // *Насилие и социальные изменения: в 3 ч. Ч. 2–3*. — М.: АННА, 2000. — С. 211–217.
7. Лысова А. В. О внутрисемейном насилии / А. В. Лысова, Н. Г. Щитов // *Социологические исследования*. — 2010. — № 10 (318). — С. 55–62.
8. Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире / под ред. Этьенна Г. Круга и др.; пер. с англ. — М.: Весь Мир, 2003. — 376 с.
9. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. — М.: Рус. яз., 1990. — 921 с.
10. Орлов А. Б. Психологическое насилие в семье — определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи / А. Б. Орлов // *Психолог в детском саду*. — 2000. — № 2–3. — С. 182–187.
11. Сидоренкова Т. Насилие в семье: частное дело или социальная проблема? / Т. Сидоренкова // *Вестник ИЦ НЖФ*. — 1997. — № 10. — С. 12–17.
12. Синельников А. Выученные уроки: Подростки и проблема насилия в семье / А. Синельников // *Обыкновенное зло: исследования насилия в семье* / под ред. О. М. Здравомысловой. — М.: Едиториал УРСС. — 2003. — С. 92–122.
13. Смагина М. В. Насилие над детьми в семье как социокультурное явление современной России: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.66. — Ставрополь, 2006. — 168 с.
14. Тевлюкова О. Ю. Насилие как феномен социальной организации: опыт теоретико-методологического анализа: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.01. — Новосибирск, 2005. — 175 с.
15. Цымбал Е. И. Жестокое обращение с детьми: причины, проявления, последствия: учебное пособие / Е. И. Цымбал. — М.: РБФ НАН, 2007. — 272 с.

REFERENCES

1. Azarova, E. A. (2009). *Osobennosti predstavleniy o nasilii u podrostkov iz polnyih i nepolnyih semej* [Features of representations of violence in adolescents from complete and incomplete families]. *Sovremennyye problemy psihologii semi: fenomeny, metody, kontseptsii — Modern problems of family psychology: phenomena, methods, concepts*, 3, 5–15 [in Russian].
2. Busel, V. T. (2005). *Velikiy tлумachnyi slovník suchasnoyi ukrayinskoyi movi* [Great Dictionary of the modern Ukrainian language]. Kiev, Irpin [in Ukrainian].

3. Guseynov, A. A. (1994). Ponyatiya nasiliya i nenasiliya [The concepts of violence and non-violence]. *Voprosyi filosofii — Problems of philosophy*, 6, 35–39 [in Russian].
4. Dal, V. (1998). *Tolkovyyi slovar zhivogo velikorusskogo yazyika [Explanatory Dictionary of Russian language]*. (Vols. 1–4). M.: Russk. Yaz. [in Russian].
5. Elizarov, A. N. (2006). Sotsialno — psihologicheskaya pomoshch seme, stradayushey ot nasiliya [Socio — psychological support for families suffering from violence]. *Psihologiya zrelosti i stareniya — Psychology of maturity and aging*, 4 (36), 32– 48 [in Russian].
6. Zabelina, T. (2000). Nasilie v seme: kanadskiy opyt zaschityi prav i rossiyskie realii: k itogam rossiysko-kanadskogo seminara. *Nasilie i sotsialnyie izmeneniya*. V. II-III. (Vols. 1–4) M.: ANNA. [in Russian].
7. Lysisova, A. V., & Schitov, N. G. (2010). O vnutrisemeynom nasilii [About domestic violence]. *Sotsiologicheskie issledovaniya — Sociological studies*, 10 (318), 55–62 [in Russian].
8. Krug Etenn G. (Ed.). (2003). *Violence and its impact on health. Report on the world situation*. Moscow: Publisher «All The World». [in Russian].
9. Ozhegov, S. I. (1990). *Russian dictionary*. N. Yu. Shevtsova (Ed.). M.: Russk. yaz. [in Russian].
10. Orlov, A. B. (2000). Psihologicheskoe nasilie v seme — opredelenie, aspekty, osnovnyie napravleniya okazaniya psihologicheskoy pomoshchi [Psychological violence in the family — definitions, aspects, the main directions of psychological assistance]. *Psiholog v detskom sadu — Psychologist at the kindergarten*, 2–3, 182–187 [in Russian].
11. Sidorenkova, T. (1997). Nasilie v seme: chastnoe delo ili sotsialnaya problema? [Violence in the family: a private matter or a social problem?]. *Vestnik IT's NZhF — Bulletin ICIWF*, 10, 12–17 [in Russian].
12. Sinelnikov, A. (2003). Lessons learned: Teens and the problem of domestic violence. *Ordinary Evil: Studies of domestic violence*. O. M. Zdravomyislova (Ed.). M.: Editorial URSS. [in Russian].
13. Smagina, M. V. (2006). Nasilie nad detmi v seme kak sotsiokulturnoe yavlenie sovremennoy Rossii [Violence against children in the family as a socio-cultural phenomenon of modern Russia]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Stavropol [in Russian].
14. Tevlyukova, O. Yu. (2005). Nasilie kak fenomen sotsialnoy organizatsii: opyt teoretiko-metodologicheskogo analiza: opyt teoretiko-metodologicheskogo analiza [Violence as a phenomenon of social organization: the experience of theoretical-methodological analysis: the experience of theoretical and methodological analysis]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Novosibirsk [in Russian].
15. Tsyimbal, E. I. (2007). *Zhestokoe obraschenie s detmi: prichiny, proyavleniya, posledstviya [Child abuse: causes, symptoms, consequences]*. M: RBF NAN. [in Russian].

Троицкая М. Е.

старший преподаватель кафедры психологи Сумского областного института последипломного педагогического образования

АНАЛИЗ СУЩНОСТИ БЫТОВОГО НАСИЛИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ

Резюме

В статье проанализирована сущность бытового насилия как социально-психологического явления. Исследован междисциплинарный характер изучения проблемы бытового насилия. Определены критерии насильственного взаимодействия. Дано описание динамики процесса бытового насилия. Раскрыты признаки насильственного действия.

Ключевые слова: насилие, бытовое насилие, социальное научение, критерии насильственного взаимодействия, признаки насильственного действия.

Troitska M. E.

Senior Lecturer of the Department of Psychology Sumy Regional Institute of Postgraduate Teachers' Education

ANALYSIS OF ESSENCE OF DOMESTIC VIOLENCE AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENA

Abstract

Domestic violence is becoming more common in various areas of human activity, but a clear understanding of the nature of domestic violence is absent.

The problem of violence is interdisciplinary. The violence is seen as an element of political, social and economic organization of society.

Research of the problems of domestic violence began in the 60s of the last century in foreign science. Feminist theory has long been the only basic concept to explain the causes and spread of violence. However, this approach often limits and simplifies the vision of the problem, does not explain certain trends.

The violence is seen as a process that consists of a cycles of violence, that are retained on the continuation of the relationship between the victim and the offender. We describe the phases of violence: tension, acute incident of violence, the phase of external reconciliation.

Domestic violence has a number of fundamental differences and specific peculiarities. It is defined as any intentional action of one family member against another if the action violates the constitutional rights and freedoms of a family member as a person and citizen, has the moral damage, damage to physical or mental health, or contains a threat of causing such damage.

Key words: violence, domestic violence, social learning, criteria of the violent interaction, signs of violent action.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2016

УДК 159.9:316.454.54

Урусова Олена Геннадіївна

керівник проектів Українського Центру медіації
при Києво-Могилянській бізнес-школі [kmbS], м. Київ
e.urusova@yandex.ua
ORCID 0000–0002–4480–871X

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЖИТТЄВОМУ ПРОСТОРІ ОСОБИСТОСТІ МЕДІАТОРА

У статті розкрито психологічний аналіз професійної діяльності медіатора під час вирішення конфліктів через вивчення специфічних особливостей медіаційного процесу, визначення ключових цілей та задач на кожній його фазі. Окреслено сутність взаємодії медіатора із Сторонами у процесі через особистісні, мотиваційні та когнітивні властивості посередника, типові труднощі тощо. Визначено суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії медіації та наведено приклади основних функцій спілкування у медіаційному процесі (комунікативної, інтеграційної та перцептивної). Наголошено, що саме діалог як форма мовного спілкування є головним інструментом професійної діяльності посередника. Доведено, що центральним психологічним поняттям у медіаційному процесі є домінанта взаємодії всіх його учасників.

Ключові слова: психологічний аналіз, професійна діяльність медіатора, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, спілкування, комунікація, діалог.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасне життя в усіх його проявах складається із різноманітних міжособистісних взаємовідносин. Постійним елементом такої взаємодії є конфлікт. Адже весь наш життєвий простір — минуле, сьогодення, майбутнє — тісно перемешований із конфліктами. Конфлікти — постійна складова будь-якого часу та простору, як і саме людство. Тому сьогодні кожна особистість та суспільство в цілому потребують нових знань щодо управління конфліктами, які перевірені практикою та є достатньо простими у використанні.

Це дає змогу сучасній психологічній науці глибоко вивчати проблеми та перспективи життєвого шляху особистості, зокрема надання дієвих новітніх технологій для збалансування міжособистісної взаємодії.

Одним із таких механізмів є медіація. Саме медіація за допомогою новітніх психологічних інструментів здатна додати сучасній особистості ресурсності в сфері управління конфліктами на протязі усього її життєвого шляху.

Саме тому професійна діяльність медіаторів потребує від сучасної психології глибокого вивчення її особливостей. Адже ефективна професійна діяльність медіаторів під час вирішення конфлікту — це той простір, де особистості (медіатор та Сторони) зустрічаються у складний час свого життя. Окрім того, цілісне розуміння самим медіатором психологічних особливостей своєї професійної діяльності значно підвищить якість отриманого результату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які спирається автор. Результати аналізу наукових джерел як вітчизняних, так і зарубіжних авторів свідчать про те, що вивченню питання психологічної складової професійної діяльності медіатора присвячено певну, але недостатньо увагу.

Так, значний вклад у вивчення питання щодо професійної діяльності медіатора через призму складу та змісту самої медіаційної процедури внесли, перш за все, зарубіжні автори — Н. Александер (N. Alexander), Х. Бесемер (Ch. Bessemer), М. Боуль (L. Boulle), К. Крессел (K. Kressel), Л. Лав (L. Love), М. Несик (M. Nestic), Л. Паркінсон (L. Parkinson), М. Пель (Mahteld Pel), П. Рендольф (P. Randolph), Л. Рискин (L. Riskin), Д. Сталберг (J. Stulberg), Ф. Стрессер (F. Strasser), А. фон Хертель (A. von Hortel) та інші.

Серед перших психологічних робіт, присвячених медіації, потрібно виділити працю британців Фредді Стрессера (Freddie Strasser) і Пола Рендольфа (Pol Randolph) «Mediation. A Psychological Insight into Conflict Resolution», що вийшла до друку у 2004 року. Автори висвітлюють модель медіації, що заснована на методиці краткострокової екзистенціальної психотерапії, та зазначають, що медіатор ніколи не намагається змінити світогляд Сторін, але специфіка медіаційних технологій така потужна, що «на практиці подібні зміни можуть бути непрямим наслідком роботи медіатора» [13, с. 44].

Надалі окремі питання психологічного аналізу медіаційного процесу знаходимо у М. Nestic і L. Boulle (порівняльний аналіз медіації із психологічними техніками) [11], американського психолога та медіатора Kenneth Cloke (врахування психологічного аспекту при навчанні медіації) [5], Tricia S. Jones (конфлікт-коучинг) [14], італійських психологів Francesco Aquilar і Mauro Galluccio (психологічний аспект міжнародних медіаційних перемовин) [10], британського сімейного терапевта Lisa Parkinson (психологічні особливості сімейної медіації) [9], австрійського психолога G. Meta (використання психологічних технік) [8], Ed Watzke (комбінаторика пар, залучення психологічних технік) [3] та ін.

Потрібно виділити російську школу психологів, що практикують медіацію, представники якої розглядають професійну діяльність медіатора як соціально-психологічний феномен вирішення проблеми взаємодії між учасниками конфлікту (А. Азарнова, О. Аллахвердова, Т. Базаров, Н. Гришина, О. Карпенко, О. Кетова, В. Літвінов, Р. Мельниченко, Г. Похмелкіна, Ц. Шамлікашвілі, О. Чиннова та ін.).

На жаль, проблематика визначення психологічного аспекту медіації як професійної діяльності практично не відображена вітчизняними дослідниками. Поодинокі роботи В. Бучко, А. Валенса, Н. Гайдук, Р. Коваль, І. Терещенко не дають комплексного уявлення щодо вказаної проблематики.

Саме тому **метою статті** є психологічний аналіз професійної діяльності у життєвому просторі особистості медіатора.

Виклад основного матеріалу дослідження. У професійній діяльності медіатора центральною психологічною складовою є суб'єкт-суб'єктна взає-

модія медіатора та усіх учасників процесу. Проблема суб'єкт-суб'єктної взаємодії має міждисциплінарний характер, як і сама медіація, та інтерпретується через призму соціології, психології, педагогіки та філософії.

Вивченням цієї проблеми і суміжних з нею займалися такі видатні радянські психологи, як Б. Г. Ананьєв, Г. М. Андреева, А. В. Брушлінський, В. В. Давидов, О. О. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн та ін. Поняття суб'єкт-суб'єктної взаємодії було введено у теоретико-психологічний апарат радянським психологом Б. Ф. Ломовим (1984), який зазначав, що психічні явища формуються, розвиваються і з'являються тільки в процесі діяльності і спілкування, але притаманні тільки їх суб'єкту — особистості [6, с. 289].

У зазначеному контексті взаємодія виступає як особлива самостійна форма активності суб'єкта, результатом якої є не предмет (матеріальний чи ідеальний), а відносини людини з людиною, з іншими людьми. У процесі спілкування разом із діяльністю здійснюється обмін ідеями та почуттями безпосередньо між усіма суб'єктами комунікативної взаємодії.

Суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії медіації під час професійної діяльності передбачає, що всі учасники процесу є суб'єктами медіаційного впливу. Під учасниками процесу ми розглядаємо не тільки медіатора та Сторони, але й усіх інших учасників, які мають суттєвий вплив на думку та рішення Сторін (наприклад, у сімейних спорах це може бути нове подружжя, або батьки подружжя, що розлучається).

У професійній діяльності посередника відображаються всі основні функції спілкування — комунікативна, інтерактивна, перцептивна. Розглянемо їх детальніше.

Комунікативна функція — це функція обміну інформацією, завдяки якій можливе «збагачення досвіду, нагромадження знань, оволодіння діяльністю, узгодження дій та взаєморозуміння людей» [7, с. 80].

Досить слушною є думка вітчизняного дослідника Ф. С. Бацевича, який зазначає, що саме «комунікація забезпечує існування соціальної пам'яті, зберігання і передавання інформації між генераціями і в межах однієї генерації. Комунікація сприяє синхронізації життя суспільства у часі та просторі» [2, с. 29].

Здійснення комунікативної функції у професійній діяльності медіатора відбувається за рахунок діалогової активності Сторін. У медіаційному процесі використовуються всі форми мовного спілкування — діалог, монолог та полілог, що чергуються залежно від завдання на кожній фазі медіаційного процесу. Наприклад, монолог є основною формою у першій фазі «Вступ», коли медіатор робить презентацію організаційних моментів, правил процедури тощо (до 30 хв.), однак Сторони можуть ставити запитання, при цьому монолог автоматично трансформується у полілог. За власним досвідом автора розподіл часу за формами мовного спілкування у медіаційному процесі є таким: монолог — 10 %, діалог — 60 %, полілог — 30 %, тобто головною формою мовного спілкування для посередника є діалог.

Інтерактивна — функція впливу, якого зазнають усі учасники медіаційного процесу один на одного: під впливом усвідомлення певних висновків

та виявлення власних мотивів і інтересів, порад, регулюється поведінка та рольова належність кожного. Автори підручника із загальної психології С. Д. Максименко і В. О. Соловієнко під роллю розуміють «нормативно схвалений зразок поведінки, якого чекають від кожного, хто займає ту чи іншу соціальну позицію» [7, с. 81]. Свідоме ігнорування очікування ролі іншої Сторони — одна із виразних причин конфліктів, що приводить опонентів у медіацію: наприклад, співробітник відмовився виконувати виробниче завдання, що було розцінено його керівником як «саботаж». В цьому випадку у психологічному контексті співробітник проігнорував виконання своєї соціальної ролі, яке від нього очікував керівник.

Перцептивна — функція пізнання: складання адекватного портрету іншого суб'єкта на основі наданих об'єктивних та суб'єктивних чинників і через механізми міжособистого сприймання один одного (ідентифікація, рефлексія, стереотипізація тощо). У медіаційному процесі Сторони та медіатор намагаються краще вивчити один одного для спілкування без комунікативних помилок. Ф. Стрессер і П. Рендольф наголошують, що перш за все медіатор намагається зрозуміти «як ці люди співіснували як особистості до того часу, як стали сторонами спору» [13, с. 38]. Саме це дасть можливість з'ясувати джерело конфлікту, поведінкову реакцію Сторін на різних медіаційних фазах, визначити стратегії подальших дій медіатора.

У зазначеному розумінні психологічний аналіз професійної діяльності медіатора під час вирішення конфліктів полягає у вивченні:

- специфічних особливостей медіаційного процесу та визначенні ключових цілей та задач на кожній його фазі;
- сутності взаємодії медіатора із Сторонами (особистісні, мотиваційні та когнітивні властивості медіатора, типові труднощі).

Важко не погодитись із російською дослідницею А. Азарною про те, що «власне медитативні переговори можуть бути зрозумілі як взаємодія медіатора і сторін конфлікту, включене в більш масштабні види діяльності учасників, спрямовані на реалізацію визначених цілей і мотивів» [1, с. 3].

Психологічний аспект медіаційного процесу та алгоритму дій медіатора у ньому розглянемо на прикладі п'яти фаз моделі Христофера Бессемера:

1. Фаза «Вступ — введення у процес медіації».

Мета: первинна оцінка психологічних установок Сторін.

Задачі: медіатор формулює Сторонам алгоритм роботи і головні принципи. На основі спостереження оцінює емоційне становище Сторін та можливі для них стилі взаємодії.

Результат: коригування очікувань Сторін від процесу медіації; оцінка обмежень та психологічних установок, з якими Сторони («я повинен перемогти за будь-яку ціну») і медіатор («я обов'язково вирішу цей конфлікт») приходять у медіацію; оцінка «психологічної стратегії» Сторін (реактивне знецінення, синдром «першого кроку», боязнь втрат і прийняття ризиків тощо) [13, с. 35]; встановлення контролю над рівнем емоційності Сторін.

2. Фаза «Презентація точок зору Сторін».

Мета: розуміння Сторін як особистостей, які опинилися у зоні конфлікту.

Задачі: виявлення особистих уявлень Сторін про конфлікт; зіставлення та порівняльний аналіз розуміння сутності конфлікту через діалогічну активність.

Результат: первинний аналіз Сторонами уявлення про конфлікт; вибір медіатором стилю роботи із Сторонами, технік та інструментів; розуміння розбіжностей та головних перешкод у пошуку рішення; контроль медіатором емоційного навантаження процесу.

3. Фаза «Прояснення конфлікту та поглиблене вивчення його причин».

Мета: проведення Сторонами самоаналізу власних інтересів та мотивів.

Задачі: глибоке опрацювання особистих інтересів (найчастіше — прихованих) Сторін; відкриття власних мотивів, ресурсів, обмежень тощо.

Для більш відкритого обговорення медіатор може використовувати приватні обговорення (кокуси), де можливо побудувати психологічно безпечне середовище для кожного учасника, таким чином створюючи дві пари взаємодії із кожною Стороною окремо.

Результат: усвідомлення медіатором «позицій» та справжніх «інтересів» Сторін; усвідомлення Сторонами власних прихованих інтересів — чого саме Сторони прагнуть досягти; дослідження медіатором збігу інтересів Сторін та їх розходження, обсяг питань для обговорення; уявлення про можливі варіанти вирішення конфлікту.

4. Фаза «Вирішення проблеми».

Мета: сумісний пошук Сторонами шляхів вирішення конфлікту.

Задачі: організація взаємодії учасників у сумісній діяльності.

Результат: аналіз власних очікувань Сторін на відповідність дійсності та повернення до оцінки ризиків при необхідності; уявлення Сторін щодо особистих альтернативних шляхів рішення конфлікту; уявлення щодо найбільш прийнятного рішення для кожної Сторони.

5. Фаза «Угода» (завершальна фаза).

Мета: психологічне закріплення позитивного результату.

Задачі: прийняття Сторонами нового алгоритму дії — що буде, коли взаємодія під час медіації закінчиться, як саме Сторони будуть взаємодіяти у подальшому, без медіатора.

Результат взаємодії учасників відображається в Угоді (письмовій або усній), у якій подано прийняті рішення, наміри та варіанти поведінки у майбутньому.

Таким чином, центральним психологічним поняттям у медіаційному процесі є домінанта взаємодії всіх його учасників, що означає активний двосторонній рух до спільної мети на основі рівності позицій. Зазначимо, що медіація на початковому етапі її зародження (приблизно у 1960–1970 роках) [8, с. 35] будувалася за принципом відмови від домінуючого впливу медіатора на процес, що достатньо яскраво простежується у його асертивній поведінковій реакції:

- швидко встановлює взаєморозуміння зі Сторонами та іншими присутніми;
- уважно слухає та відповідає;
- мотивує Сторони та їх представників до активної участі та співпраці;

- спонукає, приймає до уваги та оцінює внесок кожної Сторони;
- вивчає самоприйняття людини;
- виявляє цінності та патерни поведінки Сторони;
- допомагає Стороні впоратися із виявленими внутрішніми протиріччями;
- демонструє розуміння положення кожної із Сторін та їх почуттів;
- визнає значущість окремих питань для кожної із Сторін;
- надає можливість Сторонам висловлювати свої емоції з метою стимулювання прогресу;
- визнає та пристосовується до різноманітних проявів особистої та корпоративної культури;
- відстежує групову динаміку та регулює відносини всередині команди;
- належно використовує тишу;
- застосовує перефразування, змінює формулювання позицій та інтересів Сторін, а також віддзеркалює їх з метою забезпечення нового погляду на них;
- ставить відповідні питання, особливо відкриті питання, що спонукають Сторони до подальшого ефективного діалогу;
- слідкує за вербальною та невербальною поведінкою учасників;
- піддає сумніву та перевіряє на відповідність дійсності позиції та інтереси Сторін;
- спонукає Сторони поглянути на ситуацію з іншої точки зору, включаючи підхід іншої Сторони;
- забезпечує умови для виникнення діалогу та потоку інформації;
- допомагає Сторонам у аналізі ризиків та переваг окремих результатів;
- допомагає Сторонам у збереженні репутації;
- здатен швидко помітити та зняти надлишкове напруження, зберігаючи при цьому конструктивне напруження;
- керує очікуваннями Сторін;
- спонукає Сторони до переоцінки власної позиції, а також позиції опонента;
- мотивує Сторони та їх представників взяти під власну відповідальність результати медіації;
- спонукає Сторони до прийняття ними своїх власних рішень;
- перевіряє практичність запропонованого варіанту вирішення спору на реалістичність.

Окремо потрібно зазначити, що професійна діяльність медіатора накладає суттєвий відбиток і на його особистість — він пропускає через себе всі питання та почуття, головує на зустрічах, відвідує приватні сесії, витрачає час на вибір стратегій, розробляє тактику опитувань, вбирає в себе всі емоції, факти та аргументи, а головне — знаходиться в постійній зоні конфлікту, що вимагає від нього високої внутрішньої мотивації та концентрації психологічного ресурсу.

В цьому контексті варто згадати про американських дослідників та провідних медіаторів Деніела Боулінга (Daniel Bowling) і Девида Хоффмана (David Hoffman), які наголошують, що у процесі медіації найбільш важ-

ливим є особистість посередника — хто він є, ніж те, що він робить, адже особисті якості посередника, його «присутність» («presence») насправді може бути достатньо потужною, щоб «принести мир в кімнату» [12, с. 12].

Під час медіаційних переговорів медіатор використовує мобілізацію потенціалу власних когнітивних властивостей:

- він повинен мати добре розвинуту пам'ять (медіатор постійно утримує зоровий контакт із Сторонами, тому більшість інформації він запам'ятовує, щоб після сесії зробити нотатки);

- концентрація уваги на вербальних і невербальних проявах Сторін;

- креативність уяви для генерації різних варіантів вирішення конфлікту тощо;

- логічне мислення (медіатор не може бути спеціалістом у всіх сферах, але він має зрозуміти всі питання та аспекти, що вплинули на виникнення спору. Для цього медіатор повинен бути всесторонньо розвинутою людиною, із широким кругозором, а також займати активну позицію в життєвому просторі, аби цікавитись ширше ніж тільки основною сферою діяльності та мати змогу розібратися у всіх технічних тонкощах, якщо це буде потрібно);

- високу мотивацію до ефективного здійснення професійної діяльності;

- розвинуту комунікативну поведінку та мовлення, що впливає на «формування практичних навичок безконфліктного спілкування під час дискусій, ділових розмов, переговорів тощо; відпрацювання рекомендацій щодо досягнення високого рівня етики спілкування, культури мовлення загалом; уміння виявляти і нейтралізувати патогенні тексти і дискурси» [2, с. 18].

Окремим елементом професійної діяльності медіатора є розуміння та здатність сприймати труднощі професії та володіти методами їх подолання.

На нашу думку, труднощі у професійній діяльності медіатора можуть бути класифіковані як психологічні (пов'язані із особистістю медіатора чи учасників процесу тощо), змістовні (специфіка конфлікту), процедурні (особливості фахової підготовки, організація процедури тощо).

Труднощі психологічного характеру є найбільш поширеними, а саме:

1) Завоювання довіри та поваги від Сторін — базова вимога для медіатора, де головним компонентом є неухильне дотримання чотирьох головних принципів професійної діяльності медіатора (*добровільність і конфіденційність процесу, рівноправність сторін, нейтральність медіатора*).

Наприклад, потенційною небезпекою для нейтральності медіатора та для відносин медіатора із Сторонами в цілому є можливість критичного ставлення з боку медіатора до правових, технічних, комерційних або особистих планів Сторін, яку він випадково (чи навмисно) окреслює.

Під нейтральністю розуміється небайдужість медіатора, а саме — щире бажання допомогти обом Сторонам. В такому розумінні принципу нейтральності наголос робиться не на бажанні допомогти, а на допомозі саме *обом* Сторонам. Зазначимо, що для звичайної людини досить важко залишатися нейтральним у будь-якій ситуації, адже це природна психологічна якість особистості — мислити, мати певну точку зору, особливо у ситуації

конфлікту. Навик «пам'ятати про обидві Сторони» [4, с. 20] є придбаним, таким, що можливо сформувавши у навчальному процесі — за допомогою детального аналізу симуляцій (імітація медіаційного процесу із використанням заздалегідь розроблених вхідних даних), моделювання певної поведінки Сторін та подальшого аналізу причин, що їх зумовили.

2) Сторони можуть перевіряти нейтральність та неупередженість медіатора, прокувати його.

З власного досвіду автора статті зазначимо, що на початку практичної діяльності ситуація **втрати нейтральності** у молодого медіатора виникає досить часто, в т. ч. і з гендерної позиції. Методом подолання цієї проблеми може бути «взяття паузи» медіатором — він оголошує перерву та просить Сторони зачекати у окремих кімнатах. Медіатор повинен зробити експрес-самоаналіз — що саме трапилось, що сказала/зробила Сторона.

3) Таким чином, медіатор з'ясовує **власні внутрішні емоції** причини втрати нейтральності:

– чи це стала Сторона (її зовнішній вигляд, гендерна належність, бурхливі емоції, життєві орієнтири тощо);

– чи це була проекція на власну проблематику (наприклад, медіатор у реальному житті також має сімейні проблеми, та не зміг «залишити їх зовні» [4, с. 45]).

Медіатор не може проігнорувати проблему втрати нейтралітету, адже результатом невідпрацьованої проблематики може стати виникнення навіть антипатії до Сторони/Сторін, що автоматично призведе до остаточної зупинки всього процесу.

4) Медіатор не має права на особистий настрій, думки, все те, що може відволікати його від процесу та Сторін. Але такого стану — відключити особисті емоції, думки, не робити проекції на власне особисте життя, досягти досить важко. Саме тому із часом посередник накопичує набір технік і прийомів саморегуляції, навички профілактики і корекції психічного стану, за допомогою яких може зробити експрес-самоаналіз та налаштувати самовідчуття.

5) Медіатор має **забезпечити конфіденційність**, ажде порушення цього принципу може не тільки завершити процес медіації, а й знищити репутацію самого медіатора. Ажде медіатор має доступ до великого обсягу інформації від обох Сторін, він не просто накопичує її, а повинен обмінюватися нею, аби просувати процес уперед. Для цього медіатор обов'язково повинен запитати Сторону, яка інформація, що була отримана під час приватної зустрічі, може бути передана\не може бути передана іншій Стороні та чітко дотримуватися цього правила.

6) Окреме місце у переліку труднощів у професійній діяльності медіатора займає **робота з емоціями Сторін та їх подолання**. Кожен процес медіації має під собою емоційне підґрунтя. Звичайно, емоційні спалахи є результатом зусиль однієї із Сторін або спроба перевірити реакцію посередника на такий прояв емоцій.

Методом подолання є визначення у основних правилах медіації на етапі «Вступ» попереднього узгодження щодо надання права медіатору втруча-

тися у дискусію та проводити перерву у випадку загрози зриву дискусії. В екстремальних випадках при дуже бурхливих проявах емоцій медіатор може додатково пояснити Сторонам, що подальший перебіг дискусії у такому форматі поставить під загрозу весь процес медіації.

З метою привернути увагу Сторін до своєї особи і переорієнтувати на інший рівень спілкування досвідчені медіатори мають арсенал власних нетипових реакцій на бурхливі емоції Сторін — наприклад, стукати по столу, плескати в долоні, почати танцювати, дзвонити у гонг тощо. Головна мета такої поведінки посередника — змусити Сторони вести себе коректно (на жаль, поведінкова реакція Сторін буває непередбаченою).

Медіатор не може залишити емоції неопрацьованими, відтягнути їх або замовчати. Необхідність виразити свої емоції, висловити їх у зовнішній простір — важлива складова конфлікту та життєва необхідність учасників медіаційного процесу.

Подолання труднощів є розвиваючим елементом для будь-якої особистості та досить дієвим інструментом у підвищенні професійного зростання фахівця. Саме тому, на нашу думку, існує негайна потреба у розробці спеціальної програми навчання медіаторів, що повинна передбачати окремий розділ, де обговорюються та відпрацьовуються у симуляції не тільки труднощі та «мінуси» у роботі, але й методи їх подолання, інструменти рішення та аналізу.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Таким чином, професійна діяльність медіатора є яскраво вираженим прикладом суб'єкт-суб'єктної взаємодії як одного із ключових понять у психологічній категорії «спілкування».

Сутність професійної діяльності медіатора розглядається нами через простір медіаційних переговорів, у якому центральним психологічним поняттям є спілкування та взаємодія між усіма учасниками процесу. Так, на кожній фазі медіаційних переговорів можемо виділити мету, завдання та отриманий результат з урахуванням психологічної складової.

Важливо відмітити, що медіатор в ході професійної діяльності демонструє здатність ефективного вирішення конфлікту, глибоке знання психології конфлікту, а також психології міжособистісної взаємодії. Медіатор проявляє асертивну поведінкову реакцію, навмисно відмовляється від агресивної чи пасивної поведінки з метою дотримання головних принципів медіації, насамперед, для збереження власної нейтральності по відношенню до Сторін.

Медіатор сам по собі має бути надзвичайно розвинутою особистістю та мати активну позицію у життєвому просторі.

Знання типових труднощів, а найголовніше — методів їх подолання не тільки є важливим для якісної підготовки майбутніх медіаторів, а також допомагає усім залученим у процес особистостям розширити рамки просторово-часової організації їх життєвого шляху.

На жаль, обсяг нашої статті не дозволяє нам подати всі результати психологічного аналізу професійної діяльності у життєвому просторі особисто-

сті медіатора. За межами нашої статті залишилися такі характеристики суб'єкт-суб'єктної взаємодії, як комунікативна поведінка та діалогова активність, що є ключовими у професійній діяльності медіатора та потребують глибокого подальшого дослідження.

Список використаних джерел і літератури

1. Азарнова А. Н. Социально-психологический анализ взаимодействия медиатора и сторон в ходе медиативных переговоров [Электронный ресурс]. — Режим доступа:// <http://vestnik-rosnou.ru/node/6>
2. Вацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. — К.: «Видавничий центр «Академія», 2004. — 344 с.
3. Ватцке Э. Комбинаторика пар. Модель медиации конфликтов семейных пар во внесудебном разбирательстве//Медиация — искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методами и профессиональными технологиями/ Сост. Г. Мета, Г. Похмелькина. — М.: «Verte», 2004. — С. 21–49.
4. Ефективне вирішення комерційних спорів: Матеріали тренінгу Центру ефективного вирішення спорів (CEDR, Великобританія), жовтень 2008. — Київ, 2008. — 139 с.
5. Кеннет Клок. Психологический портрет медиации // Медиация и право: посредничество и примирение. — Москва. — 2011. — № 2 (20). — С.12–24.
6. Ломов В. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
7. Максименко С. Д., Соловйенко В. О. Загальна психологія: Навч. посібник. — К.: МАУП, 2000. — 256 с.
8. Мета Г. Медиация — искусство разрешать конфликты. Что такое медиация // Медиация. Новый подход к разрешению конфликтов. — Пермь: ООО «Ресурс», 2009. — С. 35–50.
9. Паркинсон Л. Семейная медиация. — Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2010. — 400 с.
10. Aguilar, F. Psychological Processes in International Negotiations: Theoretical and Practical Perspectives / F. Aguilar., M. Galluccio. — New York: Springer, 2008. — 286 p.
11. Boulle L., Nestic M. Mediation: principles, process, practice. — London; Dublin; Edinburgh: Butterworths, 2001. — 637 p.
12. Bowling D., Hoffman D. Bringing Peace into the Room: The Personal Qualities of the Mediator and Their Impact on the Mediation, San Francisco: Jossey-Bass, 2003. — 310 p.
13. Strasser F., Randolph P. Mediation. A Psychological Insight into Conflict Resolution/ F. Strasser, P. Randolph. — London: Continuum, 2004. — 196 p.
14. Tricia S. Jones, Brinkert Ross. Conflict Coaching: Conflict Management Strategies and Skills for the Individual. — Sage Publications, Inc., 2008. — 344 p.

REFERENCES

1. Azarnova, A. N. (2013). Social'no-psihologicheskij analiz vzaimodejstvija mediatora i storon v hode mediativnyh peregovorov [The socio-psychological analysis of the interaction between mediator and parties during mediation negotiations]. *Vestnik Rossijskogo novogo universiteta — Vestnik of Russian New University*, 1, 23–28. Retrieved from <http://vestnik-rosnou.ru/node/6> [in Russian].
2. Bacevich, F. S. (2004). *Osnovi komunikativnoi lingvistiki: pidruchnik* [Basics of communicative linguistics: manual]. Kyiv: Vidavnichij centr «Akademija» [in Ukrainian].
3. Vatske, Je. (2004). Combinatorics pairs. Model mediation of conflicts of couples in the proceedings. *Mediation — the art of resolving conflicts. Introduction to the theory, methods and professional technology*. G. Meta, G. Pohmelkina (Ed.). Moscow: Verte.
4. Ефективне вирішення комерційних спорів: матеріали тренінгу /Centr ефективного вирішення спорів (CEDR, Великобританія) [The effective resolution of commercial disputes: training materials, 2008/Centre for Effective Dispute Resolution (CEDR, United Kingdom)] [in Ukrainian].

5. Klok, K. (2011). Psihologicheskij portret mediacii [Psychological portrait of mediation]. *Mediacija i pravo: posrednichestvo i primirenje — Mediation and law: mediation and conciliation*, 2 (20), 12–24 [in Russian].
6. Lomov, B. F. (1984). Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow: Iz-vo «Nauka» [in Russian].
7. Maksimenko, S. D., & Solovienko, V. O. (2000). Zagal'na psihologija: Navch. Posibnik [General psychology: manual]. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].
8. Meta, G. (2009). Mediation — the art of resolving conflicts. What is mediation. *Mediation. A new approach to conflict resolution*. Perm': Resurs [in Russian].
9. Parkinson, L. (2010). Semejnaja mediacija [Family mediation]. Moscow: Iz-vo Mezhhregional'nyj centr upravlencheskogo i politicheskogo konsul'tirovanija [in Russian].
10. Aguilar, F., & Galluccio, M. (2008). *Psychological Processes in International Negotiations: Theoretical and Practical Perspectives*. New York: Springer [in English].
11. Boulle, L., & Nestic, M. (2001). *Mediation: principles, process, practice*. London; Dublin; Edinburgh: Butterworths [in English].
12. Bowling, D., & Hoffman, D. (2003). *Bringing Peace into the Room: The Personal Qualities of the Mediator and Their Impact on the Mediation*. San Francisco: Jossey-Bass [in English].
13. Strasser, F., & Randolph, P. (2004). *Mediation. A Psychological Insight into Conflict Resolution*. London: Continuum [in English].
14. Tricia S., Jones, & Brinkert, Ross. (2008). *Conflict Coaching: Conflict Management Strategies and Skills for the Individual*. London: Sage Publications, Inc. [in English].

Урсова Е. Г.

руководитель проектов Украинского центра медиации при Киево-Могилянской бизнес-школе [kmbbs], г. Киев

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЖИЗНЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛИЧНОСТИ МЕДИАТОРА

Резюме

В статье приведен психологический анализ профессиональной деятельности медиатора во время решения конфликтов посредством изучения специфических особенностей медиационного процесса, определение ключевых целей и задач на каждой его фазе. Очерчена сущность взаимодействия медиатора с участниками процесса с учетом личностных, мотивационных, когнитивных свойств посредника; выделение типичных трудностей. Определен субъект-субъектный характер взаимодействия медиации и приведены примеры основных функций общения в медиационном процессе — коммуникативной, интеграционной и перцептивной. Отмечено, что диалог как форма языкового общения — главный инструмент профессиональной деятельности посредников. Доказано, что центральным психологическим понятием в медиационном процессе является доминанта взаимодействия всех его участников.

Ключевые слова: психологический анализ, профессиональная деятельность медиатора, субъект-субъектное взаимодействие, общение, коммуникация, диалог.

Urusova O. G.

project manager of Ukrainian Mediation Center
of Kyiv-Mohyla Business School [kmbs], Kyiv

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL ACTIVITIES IN MEDIATOR'S LIVING SPACE

Abstract

The paper studies the analysis of the psychological aspects of professional activity in the living space of a mediator in resolving conflicts.

The psychological aspect of the mediation process and the algorithm considered the example of the five phases of the Ch.Bessemer's model and defined goals, objectives and results.

Each phase of the mediation process containing corresponding psychological stage:

Phase 1. Initial assessment of psychological attitudes of Parties.

Phase 2. Understanding of the Parties as individuals in the conflict zone.

Phase 3. The Parties conduct introspection of their hidden interests and motivations.

Phase 4. The Parties cooperate for finding solutions of the conflict.

Phase 5. Psychological securing a positive result.

The mediation process involves all forms of verbal communication — dialogue, monologue and polylogue. The dialogue is the main form of mediator's verbal communication.

The mediator based on their capacity to mobilize cognitive abilities — good memory, concentration, creativity, imagination, open mind, highly motivated, developed communicative behaviour and language.

The difficulties of the profession and methods to be overcome are the next element of mediator's professional activity. There are credibility and respect from the Parties, neutrality of mediator, privacy, work with the emotions and others.

The conclusion is made on the subject-subject interactions between mediator and all stakeholders are the central psychological component of mediator's professional activity.

Key words: psychological analysis, a mediator's professional activity, subject-subject interaction, intercourse, communication, dialogue.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2016

УДК 159.923.07–055.2

Чачко Світлана Леонідівна

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної психології та психології розвитку особистості
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
e-mail: svechka2000@mail.ru
ORCID 0000–0001–9747–0559

Чебан Анастасія Сергіївна

студент кафедри загальної психології та психології розвитку особистості
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
e-mail: cheban.nastyona@mail.ru
ORCID 0000–0002–4238–1310

**ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ БАТЬКІВСЬКИХ ОБРАЗІВ НА ОБРАЗ
МАЙБУТНЬОГО ПАРТНЕРА ПО ШЛЮБУ У ВИХОВАНИХ
В НЕПОВНІЙ СІМ'Ї ЖІНОК**

В роботі описані особливості впливу дитячо-батьківських відносин на вибір партнера по шлюбу, розкривається важливість батьківських фігур для формування повноцінної особистості. Представлені результати емпіричного дослідження дозволяють зробити висновок про те, що, незважаючи на відсутність батька в сім'ї та взяття відповідальності матір'ю за сім'ю, досліджувані диференціюють гендерні ролі та ведучу роль відводять чоловікові. Досліджувані готові в майбутньому вступити в шлюб, проте відсутність досвіду взаємовідносин у повній родині спричинило ідеалізацію образу майбутньої сім'ї, що може негативно вплинути на останню. Дана робота може бути корисною в практичній діяльності, оскільки дає змогу детальніше роздивитися проблему готовності молоді вступати в шлюб.

Ключові слова: батьківська фігура, неповна сім'я, образ «Я», образ партнера по шлюбу, гендерні ролі, жінки.

Постановка проблеми. Останніми десятиліттями в зв'язку з трансформаційними процесами у суспільстві значно зросла кількість неповних сімей. Прийнято вважати, що одного разу зруйнована сім'я повторює себе в наступних поколіннях, тому питання впливу взаємовідносин батьків та вплив батьківських образів на створення дітьми власної сім'ї є досить актуальним. Увагу багатьох психологів самих різних шкіл і напрямів давно привертала надзвичайна значущість відносин між батьками та дітьми. Першим науковим напрямком, вивчаючим дитячо-батьківські стосунки, був класичний психоаналіз. Саме психоаналіз став визначальним напрямом в становленні основних концепцій дитячого розвитку, в яких ключова роль відводиться проблемі відносин між дітьми та батьками. Проте на сьогоднішній день досить мало проведено досліджень на виявлення особливостей впливу образів батьків на образ майбутньої сім'ї.

Мета статті — виявлення особливостей впливу батьківських образів на формування образу майбутнього партнера по шлюбу серед жінок, що виховувались в неповній сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Сімейні відносини є тим середовищем, яке детермінує розвиток особистості дитини [3]. У класичному психоаналізі З. Фрейда відносини між дитиною та батьками розглядалися як головного чинника дитячого розвитку. Згідно з його теорією, вибір об'єкта любові здійснюється за двома механізмами: ми вибираємо партнера по опорному типу, який нагадує нам люблячу (годуєчу) матір або турботливого (підтримуючого) батька та по нарцисичному типу — ми обираємо такого партнера, як ми самі або частина нас (якими ми були, є або хотіли б стати) [6]. Уявлення Фрейда про важливість батьківських фігур отримали своє подальше відображення в роботах психоаналітиків, включаючи М. Кляйн, Г. Саллівана, Е. Фромма та інших [5]. Дитячо-батьківські відносини визначають також життєвий сценарій дитини. З перших же днів нашого життя батьки передають нам «послання», на основі яких і формуються уявлення про себе, про оточуючих, про світ в цілому. Одні сімейні сценарії сприяють успіху, інші — невдачі. Деякі сім'ї переписують свої сценарії, сприяючи змінам. Тим не менш в житті будь-якої окремої особистості найважливішою силою, що формує її сценарій, являються повідомлення, сприйняті від батьків [2]. На думку Е. Берна, сценарій — це програма індивіда, відповідно до якої він будує своє життя. Сьогодні сценарієм вважається те, що людина ще в дитинстві планує зробити у майбутньому. А життєвий шлях — це те, що відбувається насправді [1]. «Шлюбний сценарій» — це сформована в ранньому віці несвідома програма поведінки, відповідно до якої індивід вибудовує своє сімейне життя. Згідно ідеї шлюбного сценарію, розвиток відносин подружжя у шлюбі обумовлено неусвідомлюваною тенденцією до повторення моделей сім'ї своїх батьків або відносин з найближчими родичами. У зв'язку з цим виділяють батьківську модель «шлюбного сценарію». Короткий зміст шлюбного сценарію «батьківська модель» полягає в наступному:

1. Дитина вчиться у одного з своїх батьків своєї статі подружньої ролі. Її прийняття вигідно і зручно. Відмова від неї позбавляє впевненості в собі.

2. Образ одного з батьків протилежної статі суттєво впливає на вибір партнера по шлюбу.

3. Модель батьківської сім'ї визначає в основних рисах модель сім'ї, яку створюють діти. У шлюбі партнерів з протилежних за моделлю сімей будуть спостерігатися конфлікти і боротьба за владу [4].

Таким чином, чим сильніший несвідомий вплив батьківського образу, тим частіше фігура коханої людини вибирається як позитивна або негативна заміна батькам [8]. Без сумнівів, саме відносини в родині закладають в фундамент розвитку дитини ту чи іншу модель сім'ї, сприйняття образів членів сім'ї, образ себе в сімейних відносинах, а також майбутнього партнера по шлюбу. Багато психологів і психіатрів справедливо вважають, що зразки поведінки, задані в батьківській родині, істотно впливають на характер відносин, які намагаються будувати чоловік і жінка у своїй власній сім'ї. Як правило, шлюб дітей, які виростили в щасливих сім'ях, вдалий, бо є прекрасний зразок. Діти з нещасливих сімей прагнуть будувати відносини «від протилежного», тобто діаметрально по-іншому [7].

Отже, необхідно досліджувати не тільки дитячо-батьківські відносини, а й співставлення образів батьків з уявленням про себе як батька, чоловіка, а також їх зі сприйняттям образу майбутнього чоловіка. Слідом за іншими дослідниками, можемо говорити, що тільки вивчаючи всі відносини, що складаються в родині по типу: чоловік — дружина, чоловік — діти, дружина — діти, діти — батьки, діти — діти, можемо отримати цілісне уявлення про неї.

Саме з метою виявити особливості впливу батьківських образів на вибір партнера по шлюбу нами був обраний асоціативний метод. Для виявлення бажаної поведінки в майбутній сім'ї нами був проведений тест міжособистісних відносин Т. Лірі. У дослідженні взяли участь особи жіночої статі, які виховувались в неповній сім'ї та заявили про свою гетеросексуальність.

Аналіз результатів емпіричного дослідження на основі асоціативного методу дозволив виявити особливості співвідношення образів батьків з образами себе та майбутнього партнера по шлюбу.

Статистичне опрацювання даних проводилося за допомогою метода рангової кореляції Спірмена. У зв'язку з тим, що інтерпретація дослідження проводилось по 14 параметрах (сила, турбота, успіх, позитивні почуття, негативні почуття, позитивні особистісні якості, негативні особистісні якості, зовнішні риси, хобі, господарство, сім'я, ідеалізація, уникнення, інтим) критичними значеннями, згідно з таблицею рангової кореляції Спірмена, для даного дослідження є 0.45 при $p \leq 0.05$ і 0.64 при $p \leq 0.01$.

В результаті статистичного опрацювання даних, отриманих за допомогою асоціативного методу, нами було отримано наступне: відмінності між образами «чоловік» і «дружина» незначущі ($r=0.44$, $p \geq 0.05$), відмінності між образами «чоловік» і «я як майбутня матір» значущі ($r=0.53$, $p \leq 0.05$), відмінності між образами «чоловік» і «я як майбутня дружина» значущі ($r=0.6$, $p \leq 0.05$), відмінності між образами «чоловік» і «майбутній чоловік як батько» високо значущі ($r=0.81$, $p \leq 0.01$), відмінності між образами «дружина» і «я як майбутня матір» високо значущі ($r=0.83$, $p \leq 0.01$), відмінності між образами «дружина» і «я як майбутня дружина» високо значущі ($r=0.79$, $p \leq 0.01$), відмінності між образами «дружина» і «майбутній чоловік як батько» високо значущі ($r=0.64$, $p \leq 0.01$), відмінності між образами «я як майбутня матір» і «я як майбутня дружина» високо значущі ($r=0.72$, $p \leq 0.01$), відмінності між образами «я як майбутня матір» і «майбутній чоловік як батько» високо значущі ($r=0.66$, $p \leq 0.01$), відмінності між образами «я як майбутня дружина» і «майбутній чоловік як батько» високо значущі ($r=0.85$, $p \leq 0.01$), відмінності між образами «мій батько» і «чоловік» значущі ($r=0.51$, $p \leq 0.05$), відмінності між образами «мій батько» і «дружина» значущі ($r=0.64$, $p \leq 0.05$), відмінності між образами «мій батько» і «я як майбутня матір» значущі ($r=0.59$, $p \leq 0.05$), відмінності між образами «мій батько» і «я як майбутня дружина» незначущі ($r=0.27$, $p \geq 0.05$), відмінності між образами «мій батько» і «майбутній чоловік як батько» незначущі ($r=0.4$, $p \geq 0.05$), відмінності між образами «моя матір» і «чоловік» значущі ($r=0.61$, $p \leq 0.05$), відмінності між образами «моя матір» і «дружина» високо значущі ($r=0.88$, $p \leq 0.01$), відмінності між образами

«моя матір» і «я як майбутня матір» високо значущі ($r=0.69$, $p\leq 0.01$), відмінності між образами «моя матір» і «я як майбутня дружина» високо значущі ($r=0.88$, $p\leq 0.01$), відмінності між образами «моя матір» і «майбутній чоловік як батько» високо значущі ($r=0.77$, $p\leq 0.01$), відмінності між образами «чоловік» і «мій батько як чоловік» незначущі ($r=0.21$, $p\geq 0.05$), відмінності між образами «чоловік» і «моя матір як дружина» високо значущі ($r=0.65$, $p\leq 0.01$), відмінності між образами «дружина» і «мій батько як чоловік» незначущі ($r=0.02$, $p\geq 0.05$), відмінності між образами «дружина» і «моя матір як дружина» високо значущі ($r=0.75$, $p\leq 0.01$), відмінності між образами «мій батько як чоловік» і «я як майбутня матір» незначущі ($r=0.18$, $p\geq 0.05$), відмінності між образами «мій батько як чоловік» і «я як майбутня дружина» незначущі ($r=-0.26$, $p\geq 0.05$), відмінності між образами «мій батько як чоловік» і «мій майбутній чоловік як батько» незначущі ($r=-0.16$, $p\geq 0.05$), відмінності між образами «моя матір як дружина» і «я як майбутня матір» значущі ($r=0.6$, $p\leq 0.05$), відмінності між образами «моя матір як дружина» і «я як майбутня дружина» значущі ($r=0.53$, $p\leq 0.05$), відмінності між образами «моя матір як дружина» і «майбутній чоловік як батько» значущі ($r=0.63$, $p\leq 0.05$), відмінності між образами «мій батько» і «моя матір» значущі ($r=0.56$, $p\leq 0.05$), відмінності між образами «мій батько» і «мій батько як чоловік» значущі ($r=0.49$, $p\leq 0.05$), відмінності між образами «мій батько» і «моя матір як дружина» високо значущі ($r=0.76$, $p\leq 0.01$), відмінності між образами «моя матір» і «мій батько як чоловік» незначущі ($r=0.03$, $p\geq 0.05$), відмінності між образами «моя матір» і «моя матір як дружина» високо значущі ($r=0.76$, $p\leq 0.01$), відмінності між образами «мій батько як чоловік» і «моя матір як дружина» незначущі ($r=0.42$, $p\geq 0.05$).

Наявність значимих відмінностей між образами «мій батько» і «моя матір» говорить про те, що в даний момент вони не сприймаються випробуваними як єдине ціле. Дане припущення підтверджується наявністю високо значущих відмінностей між образами «мій батько» і «моя матір як дружина». Більше того, ми можемо говорити про те, що і на даний час, сприйняття своїх батьків у ролі подружжя відсутнє, оскільки нами виявлені високо значущі відмінності між образами «моя матір» і «моя матір як дружина», «моя матір» і «дружина», а також значущі відмінності між образами «мій батько» і «мій батько як чоловік», «мій батько» і «чоловік». Відсутність значущих відмінностей між образами «моя матір» і «мій батько як чоловік», «мій батько як чоловік» і «моя матір як дружина», говорить про наявність в досвіді сприйняття своїх батьків як подружньої пари. Випробовувані асоціативно пов'язують образи «мій батько як чоловік» і «дружина», що дає нам підстави для припущення про те, що формування уявлення образу дружини в цілому відбувалося через призму уявлення свого батька в ролі чоловіка. Дане припущення підтверджується відсутністю значущих розходжень між образами «мій батько» і «я як майбутня дружина», «мій батько як чоловік» і «я як майбутня матір», «мій батько як чоловік» і «я як майбутня дружина». Відсутність значимих відмінностей між образами «мій батько як чоловік» і «чоловік», «мій батько як

чоловік» і «майбутній чоловік як батько», «мій батько» і «майбутній чоловік як батько» свідчить про бажання випробовуваних спостерігати риси батька, в ролі чоловіка і батька, у своєму майбутньому партнері по шлюбу. Тим не менш, нами були виявлені значущі відмінності між образами «мій батько» і «я як майбутня матір», що говорить про прагнення відрізнити образ свого батька від образу себе як матері. На основі вищезазначеного, є підстави вважати, що у випробовуваних образ батька як чоловіка, асоціюється з образом себе як майбутньої матері і дружини, а також і з образом свого майбутнього партнера по шлюбу, проте образ батька не викликає позитивних асоціативних уявлень з образом себе як майбутньої матері та дружини. Нами виявлені значущі відмінності між образом «моя матір як дружина» і образами «дружина», «я як майбутня матір» і «я як майбутня дружина», а також високо значущі відмінності між образом «моя матір» і образами «дружина», «я як майбутня матір», «я як майбутня дружина», що свідчить про формування образу дружини не через призму уявлення образу своєї матері в ролі дружини і матері. Також виявлені нами значущі відмінності між образом «моя матір як дружина» і образами «чоловік», «майбутній чоловік як батько», і високо значущі відмінності образу «моя матір» від образів «чоловік», «майбутній чоловік як батько», говорять про відсутність впливу образу матері, в ролі дружини та матері на уявлення образу свого майбутнього партнера по шлюбу. Виявлена нами схожість образів «чоловік» і «дружина» говорить про уявлення даних образів як цілого. Виявлені значущі відмінності між образами «чоловік» і «я як майбутня матір», «чоловік» і «я як майбутня дружина», «майбутній чоловік як батько» і «дружина», а також високо значущі відмінності між образами «майбутній чоловік як батько» і «я як мати», «майбутній чоловік як батько» і «я як майбутня дружина», можливо, говорять про прагнення до диференціації гендерних ролей. Присутність високо значущих відмінностей між образами «дружина» і «я як майбутня матір», «дружина» і «я як майбутня дружина», «я як мати» і «я як майбутня дружина» також свідчать про прагнення випробовуваних до диференціації ролей.

На підставі вищезазначеного, ми можемо говорити про позитивний вплив образу «батько як чоловік» на уявлення про себе як майбутньої матері та дружини, а також образів «батько як чоловік», «мій батько» на уявлення образу майбутнього партнера по шлюбу. Також нами не було виявлено впливу образу «моя матір як дружина» та «моя матір», на уявлення себе в ролі матері та майбутнього партнера по шлюбу в ролі батька і чоловіка. Незважаючи на наявність в досвіді сприйняття батьків в ролі подружньої пари, ми можемо говорити про те, що випробовувані не сприймають батьків як ціле. Не дивлячись на те, що образи батька і матері не сприймаються як ціле та як подружня пара, нами не були виявлені відмінності між образами «чоловік» і «дружина», що, імовірно, говорить про готовність у майбутньому створити повноцінну сім'ю.

У результаті проведення тесту міжособистісних відносин Т. Лірі нами були виявлені особливості уявлення про бажані тенденції (авторитарність, агресивність, егоїстичність, підозрілість, підкорення, доброзичливість, за-

лежність, альтруїзм) та орієнтації (домінування, дружелюбність) власної поведінки і поведінки майбутнього партнера по шлюбу у сімейних відносинах серед осіб жіночої статі, які виховувались в неповній сім'ї. Статистичний аналіз отриманих даних проводився за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Критичними значеннями для даного дослідження виявилися 0.5 при $p \leq 0.05$ та 0.64 при $p \leq 0.01$.

Таблиця 1

**Показники тенденцій в міжособистісних сімейних відносинах
серед осіб жіночої статі**

	Я як майбутня дружина	Майбутній чоловік	r	p
Авторитарність	8.3	9.3	0.617	≤ 0.05
Агресивність	6.5	6.2	0.257	≥ 0.05
Егоїстичність	6	6	0.257	≥ 0.05
Підозрілість	5.1	4.6	0.470	≥ 0.05
Підкорення	6.5	5.6	0.306	≥ 0.05
Доброзичливість	7.5	7.2	0.666	≤ 0.01
Залежність	5.6	5	0.698	≤ 0.01
Альтруїзм	8.3	8.8	0.669	≤ 0.01

Отримані результати дають нам можливість зробити припущення про те, що представниці жіночої статі, виховані в неповній сім'ї, власний образ як майбутнього партнера по шлюбу наділяють наступними характеристиками: впевненість, невиражена впертість, завзятість та наполегливість, енергійність, схильність до суперництва, володіння незначними егоїстичними рисами, критичність по відношенню до всіх явищ, які можуть проявлятися в сімейних відносинах, а також до оточуючих їх людей, лагідність, скромність, емоційну врівноваженість, поступливість та відповідальність, схильність до співпраці, гнучкості, прагнення досягти згоди з думкою інших членів сім'ї, свідому конформність, ініціативність, ентузіазм в досягненні цілей, прагнення допомогати, комунікативність, прояв теплоти та дружелюбності у відносинах, м'якість, довірливість, схильність до захоплення оточуючими, ввічливість, відповідальність, доброта, емпатія, симпатія, турботливість, ніжність, уміння підбадьорити і заспокоїти оточуючих, безкорисливість та чуйність. Щодо образу майбутнього чоловіка, досліджувані характеризують його як більш авторитарного, домінантного, енергійного, компетентного, авторитетного та успішного лідера та більш здатним до альтруїстичних вчинків, більш доброзичливим та менш покірним, ніж власний образ. Даний образ досліджувані бачать схожим з власним образом як майбутньої дружини відносно тенденцій агресивності, егоїстичності, підозрілості.

У досліджуваних відсутні бажання бачити значні прояви жорстокої, агресивної, надмірно строгої, різкої, докірливої асоціальної поведінки та ворожого, роздратованого, вимогливого, відвертого настрою, значні прояви залежності та незалежності, самовдоволеності та невпевненості, надмірної розважливості, недовірливості, злопам'ятності, незадоволеності, відчуженості, зарозумілості та зосередженості на своєму «Я» при цілковитому ігноруванні інтересів інших людей та «бути хорошим» для всіх без ураху-

вання ситуації, як в образі свого майбутнього чоловіка, так і в образі себе як майбутньої дружини. Таким чином, ми можемо підсумувати, що досліджувані бажають бачити в даних образах наступні якості: суперництво, прагнення змагань та володіння незначними егоїстичними рисами, критичністю відносно всіх ситуацій, що можуть виникнути в сім'ї, а також до інших членів сім'ї, скромність, емоційну врівноваженість, лагідність, поступливість, відповідальність, наполегливість, завзятість, незначну впертість та енергійність.

Статистичне опрацювання даних дає нам можливість стверджувати, що в образі себе як майбутньої дружини і в образі майбутнього партнера по шлюбу схожими тенденціями міжособистісної поведінки в сім'ї є егоїстичність, підозрілість, агресивність і підпорядкування. Відмінними тенденціями міжособистісної поведінки в майбутній сім'ї являються: авторитарність, альтруїстичність, залежність і дружелюбність. Дані показники є підтвердженням висунутих вище гіпотез.

Таблиця 2

**Показники орієнтацій в міжособистісних сімейних відносинах
серед осіб жіночої статі**

	Я як майбутня дружина	Майбутній чоловік	r	p
Дружелюбність	4.7	7.8	0.501	≤0.05
Домінування	2.818	3.043	0.535	≤0.05

Отримані показники говорять про низький рівень в орієнтації на дружелюбність, що дає підстави для припущення про прояв агресивно-конкурентної позиції. Така орієнтація досліджуваних може стати на заваді співробітництву та успішній спільній діяльності в сім'ї і, відповідно бути сприятливим чинником у виникненні конфліктних ситуацій. Низький рівень прагнення домінувати в шлюбі свідчить про надавання переваги відмові від відповідальності та позиції лідерства досліджуваними, а також про здатність уступити всі повноваження та відповідальність партнерові. Також дані показники дають нам основу для припущення, що досліджувані більше схильні підкорятись, чим керувати іншими членами та брати на себе відповідальність за всі явища, які можуть виникати в сім'ї. Відносно образу майбутнього чоловіка нами виявлений помірний рівень орієнтації на дружелюбність. Слід відмітити, що даний рівень говорить про бажання бачити в майбутньому чоловікові прагнення до встановлення доброзичливих, довірливих відносин та ефективного співробітництва в родині. Отримані показники також засвідчують про небажання спостерігати агресивно-конкурентну поведінку майбутнього чоловіка. Отже, ми можемо підсумувати, що образ майбутнього чоловіка досліджувані бажають бачити більш орієнтованим на дружелюбність, чим образ себе як майбутньої дружини. Даний образ досліджувані бачать схожим з власним образом як майбутньої дружини відносно орієнтації на домінування. В образі майбутнього чоловіка досліджувані бажають бачити уміння підкорятись та здатність уступити позицію лідера, а також всі повноваження та відповідальність,

що пов'язані з нею, іншій людині. Статистичні показники говорять про те, що незважаючи на схоже уявлення досліджуваними даних двох образів, відносно орієнтації на домінування, все ж таки простежується бажання бачити в образі майбутнього чоловіка більш проявлену здатність зайняти позицію лідера та взяти на себе відповідальність за сім'ю, ніж в образі себе як майбутньої дружини.

Висновки. Отже, ми можемо зробити висновок, що незважаючи на відсутність батька в сім'ї та взяття відповідальності матір'ю за сім'ю, досліджувані диференціюють гендерні ролі та відводять ведучу роль чоловікові. Однак відсутність досвіду функціонування в повній сім'ї через зростання в неповній відобразилось в ідеалізацію образу сім'ї, образу її майбутніх членів, що може негативно вплинути на створення та збереження сім'ї досліджуваними.

Список використаних джерел і літератури

1. Берн Е. Ігри, в які грають люди. Люди, які грають в ігри / Е. Берн. — М.: Прогресс, 1988. — 400 с.
2. Бердникова А. Н. Что такое жизненный сценарий? [Електронний ресурс] / А. Н. Бердникова // Школа жизни : интернет-журн. — 2007. Режим доступу до ресурсу: <http://shkolazhizni.ru/psychology/articles/10369/>. — Дата звернення: 07.05.2016.
3. Бутина-Гречаная С. В. Теоретические подходы к анализу детско-родительских отношений / С. В. Бутина Гречаная // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского. — 2010. — № 5. — С. 244–247
4. Захарова Г. И. Психология семейных отношений / Г. И. Захарова. — Челябинск: ЮУрГУ, 2009. — 63 с.
5. Лейбин В. М. Словарь-справочник по психоанализу / В. М. Лейбин. — М.: АСТ, 2010. — 956 с.
6. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. — Минск: Попурри, 1997. — 480 с.
7. Целуйко В. М. Психология современной семьи / В. М. Целуйко. — М.: ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
8. Юнг К.-Г. Проблемы души нашего времени / К.-Г. Юнг. — М.: Прогресс, 1994. — 96 с.

REFERENCES

1. Bern, E. (1988). *Ihry, v kotoryie igraiyut liudi. Liudi, kotoryie igraiyut v igry. [The games people play. People who play games]*. Moscow: Prohress [in Russian].
2. Berdnikova, A. N. (2007). *Chto takoe zhiznennyi stsennarii? [What is a life scenario?]. Shkola zhizni — The school of Life*. Retrieved from <http://shkolazhizni.ru/psychology/articles/10369/> [in Russian].
3. Butina-Grechanaya, S. V. (2010). *Teoreticheskie podhody k analizu detsko-roditselskikh otnoshenii. [Theoretical approaches to analysis of parent-child relationships]. Uchenye zapiski Zabaikalskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedahohicheskoho universiteta im. N. G. Chernyshevskogo — Memoirs of the Zabaikalsky State Humanities and Pedagogics University named after N. G. Chernyshevsky*, 5, 244–247 [in Russian].
4. Zaharova, G. I. (2009). *Psihologhia semeinyh otnoshenii. [The psychology of family relationships]*. Moscow: AST [in Russian].
5. Leybin, V. M. (2010). *Slovar-spravochnik po psihoanalizu. [Pshychoanalysis thesaurus]*. Moscow: AST [in Russian].
6. Freid, Z. (1997). *Ocherki po psihologii seksualnosti. [Papers on sexuality]*. Minsk: Popurri [in Russian].

7. Tseluyko, V. M. (2004). *Psiholohiya sovremennoi semi. [Psychology of the modern family]*. Moscow: VLADOS [in Russian].
8. Yunh, K.-H. (1994). *Problemy dushi nasheho vremeni. [Modern Man in Search of a Soul]*. Moscow: Prohress [in Russian].

Чачко С. Л.

кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей психологии и психологии развития личности
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

Чебан А. С.

студент кафедры общей психологии и психологии развития личности
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова

**ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ ОБРАЗОВ НА ОБРАЗ
БУДУЩЕГО ПАРТНЕРА ПО БРАКУ У ВОСПИТАННЫХ
В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ ЖЕНЩИН**

Резюме

В работе описаны особенности влияния детско-родительских отношений на выбор партнера по браку, раскрывается важность родительских фигур для формирования полноценной личности. В статье представлены результаты эмпирического исследования, которые позволяют сделать вывод о том, что, несмотря на отсутствие отца и взятие ответственности за семью матерью, испытуемые дифференцируют гендерные роли в соответствии с патриархальной традицией и ведущую роль отводят мужчине. Испытуемые готовы в будущем вступить в брак, однако отсутствие наглядного опыта взаимоотношений в полной семье повлекло за собой идеализацию ее образа, что может отрицательно отразиться на создании и сохранении ими собственной семьи. Данная работа может быть полезной в практической деятельности, так как предоставляет возможность рассмотреть готовность молодых женщин к вступлению в брак.

Ключевые слова: родительская фигура, неполная семья, образ «Я», образ партнера по браку, гендерные роли, женщины.

Chachko S. L.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Department of General Psychology and Psychology of Personality Development,
Odessa I. I. Mechnikov National University

Cheban A. S.

student, Department of General Psychology and Psychology of Personality
Development, Odessa I. I. Mechnikov National University

**FEATURES OF THE IMPACT OF PARANTEL IMAGES
ON THE VISION OF THE FUTURE MARRIAGE PARTNER OF WOMEN
GROWN IN THE SINGLE-PARENT FAMILIES**

Abstract

In recent decades, the number of single-parent families significantly increased. Thus the issue of the impact of parental relationship and parental images on the for-

mation of child's vision of their own family is highly relevant. However, nowadays there are a very few studies that are conducted to identify the features of impact of the parental figures on the vision of the future family. This is why the purpose of this work is detection of the features of impact of child-parent relations on making a choice of the future marriage partner of women grown in the single-parent families.

This article reveals the importance of parental figures to form a complete personality. Also there presented the results of the empirical research that allow to conclude that despite the absence of a father in the family and giving responsibility for the family to a mother examined ones differentiate gender roles and give the leading role to a man. The examined women grown in the single-parent family are ready to marry in the future but without the full family relations experience they are able to have an idealized vision of the future family and that can have negative consequences.

Key words: parental figure, single-parent family, self-image, vision of the marriage partner, gender roles, women.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2016

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ АВТОРІВ

Журнал «Вісник Одеського національного університету. Психологія» є фаховим виданням України і має мету інформувати читачів про нові дослідження у сфері психологічної науки.

У журналі друкуються статті та короткі повідомлення, в яких наведені оригінальні результати теоретичних досліджень і огляди з актуальних проблем за тематикою видання.

Статті публікуються українською, російською або англійською мовами.

1. Матеріали для публікації повинні бути оформлені таким чином:

- у першому рядку ліворуч вказують індекс УДК;
- (у називному відмінку виділити жирним прямим) **Прізвище Ім'я По батькові**, науковий ступінь, наукове звання, посада, місце роботи автора, поштова адреса та електронна пошта (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками;
- персональний ідентифікаційний номер ORCID;
- (по центру прописними літерами, виділити жирним) **НАЗВА СТАТТІ**;
- (по центру виділити жирним) **Анотація**;
- (з абзацу) текст анотації українською мовою;
- (з абзацу) **Ключові слова**: (перелік ключових слів — бажано від трьох до восьми, не виділяти жирним);
- **ТЕКСТ СТАТТІ**

У структурі статті повинні бути відображені обов'язкові елементи згідно з вимогами ВАК України до наукових статей, а саме:

постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор;

виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття;

формулювання цілей статті (постановка завдання);

виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

висновки з даного дослідження;

перспективи подальших досліджень у даному напрямі.

- (по центру виділити жирним) **Список використаних джерел і літератури**:

Список використаних джерел оформлюється відповідно до стандартів ДСТУ 7.1:2006, ДСТУ 3582–97, ГОСТ 7.12–93;

- анотація **РОСІЙСЬКОЮ МОВОЮ** у такому порядку й вигляді: **Прізвища та ініціали авторів** (науковий ступінь, наукове звання, посада, місце роботи автора (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками); **Назва статті** (по центру виділити

жирним прямим); **Анотація** (по центру виділити жирним); (з абзацу) текст анотації; (з абзацу) **Ключевые слова:** (перелік ключових слів — бажано від трьох до восьми, не виділяти жирним).

• Реферат статті **АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ** (обсяг до 1000 знаків) у такому порядку й вигляді: **Прізвища та ініціали авторів** (науковий ступінь, наукове звання, посада, місце роботи автора (без скорочень); якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками); **Назва статті** (по центру виділити жирним прямим); **Abstract** (по центру виділити жирним); (з абзацу) текст анотації; (з абзацу) **Key words:** (перелік ключових слів — бажано від трьох до восьми, не виділяти жирним).

Реферат статті англійською мовою має відповідати таким вимогам: інформативність (без загальних слів); оригінальність (не копіювати скорочену анотацію, подану національною мовою); змістовність (відобразити основний зміст статті та результати досліджень); структурованість (можливо, навіть рубрикація, як у статті: предмет, тема, мета, метод або методологія, результати, сфера застосування результатів, висновки); «англомовність» (якісна англійська мова); компактність (обсяг 100–250 слів).

• **список літератури (транслітерований) (REFERENCES)**, який необхідно наводити повністю окремим блоком, повторюючи список літератури, наданий національною мовою, незалежно від того, є в ньому іноземні джерела чи немає. Якщо в списку є посилання на іноземні публікації, вони повністю повторюються у списку, наведеному латиницею. Оформляти за нормами APA — American Psychological Association

<http://www.apastyle.org/>,

<http://www.library.cornell.edu/research/citmanage/apa>,

<http://www.nbuv.gov.ua/node/931>

2. **Текст статті** має бути набраний шрифтом Times New Roman, 14 кеглем через 1,5 інтервала; верхнє і нижнє поле — 2 см, ліве — 2,5 см, праве — 1,5 см; абзац — 1,25 см. Назви розділів в тексті статті — по центру, назви підрозділів — з абзацу, таблиці — по центру. Не допускається форматування за допомогою пустих рядків.

3. **Рисунки та графіки** у статтю вставляють в одному з форматів (jpeg, bmp, tif, gif) з роздільною здатністю не менше ніж 300 dpi (подавати якісні оригінали). Написи на рисунках виконують шрифтом основного тексту та розміру. Рисунки підписують і нумерують (якщо їх більше ніж один) під рисунком по центру тексту — шрифтом розміру 12 накреслення *Курсив (Italic)*. Всі об'єкти в простих рисунках, які зроблені у Word, мають бути обов'язково згруповані. Текст статті не повинен містити рисунків і/або текста в рамках, рисунків, розташованих поверх/за текстом, й т. ін., тобто текст повинен форматуватися таким чином, щоб для всіх об'єктів було встановлено розміщення «у тексті». Складні, багатооб'єктні рисунки з нашаруваннями готувати за допомогою графічних редакторів (CorelDraw, PhotoShop та ін.).

4. **Таблиці** подають як окремі об'єкти у форматі *Word* з розмірами, приведеними до сторінки складання. Основний кегль таблиці 11, заголовок 12. Заголовки таблиць розміщують по центру сторінки, накреслення п/ж, пряме, а нумерація таблиць (якщо їх більше ніж одна) — по правому краю сторінки.

5. **Формули** подають у форматі *Microsoft Equation 3.0 (4.0)*, вирівнюють по центру посередині тексту і нумерують в круглих дужках з правого краю. Шрифт за визначенням *Word*: *звичайний* — 13 пт, *великий індекс* — 9 пт, *маленький індекс* — 6 пт, *великий символ* — 14 пт, *маленький символ* — 10 пт.

6. Окремий файл — відомості про автора:

- прізвище, ім'я, по батькові;
- наукове звання, посада, місце роботи автора (установа, підрозділ);
- адреса; електронна пошта; телефон.

7. Стаття повинна мати рецензію і бути рекомендована до друку та подаватися з рецензією керівника, консультанта або фахівця з проблеми, що досліджується, а також з рекомендацією відділення, оформленою як витяг із протоколу засідання відділення або вченої ради установи.

8. Публікація в журналі платна (у разі неможливості особистого отримання матеріалів друкований журнал надсилається Новою поштою за кошти автора).

9. Редколегія, за погодженням з автором, може редагувати матеріал. Відповідальність за зміст статті несе автор. В одному номері може бути опублікована тільки одна стаття автора.

http://onu.edu.ua/uk/science/sp/announcer_onu/announser_onu_psiho/

Редакційна колегія журналу

«Вісник Одеського національного університету. Психологія»

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

вул. Дворянська, 2,

м. Одеса, 65082

vestnik_psy.onu.edu.ua

Електронну версію статті

можна надіслати електронною поштою за адресою

vestnik_psy@onu.edu.ua

Відповідальний редактор

Кононенко Оксана Іванівна — к. психол. наук, доцент

oksana.kroshka@gmail.com

тел. 067–796–40–10

Українською та російською мовами

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

Вища атестаційна комісія України визнала журнал
фаховим виданням з психологічних наук.
Постанова 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 26.04.2016 р.

Відповідальний за випуск *О. І. Кононенко*

Ум. друк. арк. 25,90. Тираж 100 прим. Зам. № 497 (108).

Адреса редколегії:
65082, м. Одеса, вул. Дворянська, 2
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
E-mail: vestnik-psy.onu.edu.ua

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.ua

www.stranichka.in.ua

e-mail: astro_print@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1373 від 28.05.2003 р.

