

**Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет
Інститут психології та педагогіки РДГУ
Кафедра загальної психології та психодіагностики
Кафедра вікової та педагогічної психології
Кафедра практичної психології та психотерапії**



Актуальні питання психологічної науки

**Альманах студентського наукового
товариства**

Випуск 12

Рівне - 2018

ББК 88

А 43

УДК 159.9

Актуальні питання психологічної науки: Альманах студентського наукового товариства. – Випуск 12. – Рівне: РДГУ, 2018. – 166 с.

Головний редактор:

Ямницький В.М. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та психотерапії РДГУ.

Редакційна колегія:

Павелків Р.В. – доктор психологічних наук, професор, академік АВШ, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології, директор Інституту психології та педагогіки РДГУ, перший проректор РДГУ;

Воробійов А.М. – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної психології та психодіагностики РДГУ;

Павелків В.Р. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики, декан психолого-природничого факультету РДГУ

Литвиненко С.А. – доктор педагогічних наук, професор кафедри практичної психології та психотерапії РДГУ;

Безлюдна В.І. - кандидат педагогічних наук, професор кафедри вікової та педагогічної психології РДГУ;

Главінська О.Д. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики РДГУ;

Корчакова Н.В. – кандидат психологічних наук, професор кафедри вікової та педагогічної психології РДГУ;

Рудь Г.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології та психотерапії РДГУ;

Романюк В.Л. – кандидат біологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики РДГУ;

Созонюк О.С. - кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології РДГУ.

Друкується за рішенням Вченої Ради РДГУ (протокол № 5 від 31 травня 2018 р.)

За достовірність фактів, дат, назв тощо відповідальність несуть автори матеріалів.

Зміст

Зміст	3
Вступ	6
Альтмарк А. Психологічний аналіз особистісного та професійного зростання майбутніх психологів.....	7
Бакун К. Розвиток соціального інтелекту як чинник успішної адаптації особистості.....	9
Бенещук А. Особливості формування інтелектуальної готовності старших дошкільників до навчання у школі	11
Берестень Т. Експериментальне дослідження впливу середовища на формування поведінки девіантного підлітка	13
Бігун Л. Дослідження мотивації навчальної діяльності молодших школярів.....	15
Бунечко Ю. Вплив рівня домагань на прагнення особистості до самоактуалізації	16
Бутенко С. Значення духовності в розвитку особистості.....	18
Войчук А. Психологія мотивації до навчання учнів	21
Волович М. Образ ефективного лідера у соціальній психології	22
Воробей І. Психологічні особливості формування стресостійкості як фактора успішної учбової діяльності студентів-психологів	24
Гандзюк К. Соціально-психологічні чинники становлення статевої ролі ідентифікації підлітків	26
Главінська Е. Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників як механізм соціалізації	30
Горбова А. Зміст поняття «життєва перспектива».....	32
Гордійчук О. Причини виникнення професійного вигорання у медичних працівників	34
Іваник С. Особливості прояву агресивності у студентської молоді	38
Ісічук О. Ціннісні орієнтації як складова спрямованості особистості: історіографія проблеми	40
Карпик О. Психологічні детермінанти виникнення конфліктів старшокласників з педагогами.....	43
Коноплицька Ю. Особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці.....	45
Корчакова В. Соціально- відповідальний маркетинг як інструмент психологічного впливу на споживача	47
Кузьмич Г. Психологічні особливості проявів булінгу	50
Лавренчук К. Основні причини виникнення тривожності у молодшому шкільному віці.....	52

Лавренко В. Розвиток пізнавальних процесів у період дошкільного дитинства	54
Левчук А. Смесложиттєві орієнтації як чинник професійного становлення майбутніх психологів	55
Левчук Л. Психологічні особливості визначення готовності дитини до навчання у школі.....	57
Лехкобит В. Динаміка формування рефлексії у майбутніх психологів під час професійної підготовки.....	60
Лехкобит М. Інтернет-залежність підлітків як актуальна проблема сьогодення	62
Лисюк І. Психологічний зміст поняття «самоусвідомлення особистості».....	64
Ліщук І. Психологічні особливості особистісної рефлексії студентів-психологів.....	66
Лоза С. Саногенне мислення та психічне здоров'я особистості.....	68
Лозицька К. Психологічні особливості самоактуалізації студентської молоді	70
Максимчук В. Психологічні особливості вияву лідерських якостей у студентів-психологів	73
Мартинюк А. Емоційний стан старшокласників перед ЗНО.....	75
Марчук М. Психологічні особливості девіантних проявів у ціннісному вимірі особистості	77
Матухно Є. Методи проєктивної психології: можливості та перспективи	80
Мельник І. Вплив емоційних станів тривоги та страху на особистість	83
Мирончук Д. Вплив стилю сімейного виховання на міжособистісні стосунки підлітків	85
Мислінчук Ю. Дослідження соціально-психологічних особливостей здатності особистості до емпатії.....	88
Михайлова І. Вплив мікросоціуму на формування самооцінки.....	91
Намлієва Г. Особливості особистісних змін військовослужбовців внаслідок участі в АТО	94
Недільська А. Формування психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності	97
Нетреба С. Теоретичний аналіз соціально-психологічної адаптації особистості	100
Нечидюк М. Особливості застосування арт-засобів в системі розвитку емоційного інтелекту	102
Одейчук І. Фізіологічні та психологічні симптоми стресу як загального адаптаційног осиндрому.....	104
Олійник К. Психологічні особливості впливу емоційного вигорання на професійну діяльність в дорослому віці	106

Онисковець Б. Мотиваційні чинники перфекціонізму сучасної студентської молоді	108
Остапенко М. Дослідження типів темпераменту у сучасних студентів	110
Першко О. Екологічні цінності як чинник особистісного ставлення підлітків.....	113
Погулясва М. Психолого-педагогічні чинники розвитку творчого потенціалу особистості студента у процесі навчання у ВНЗ	115
Похильчук А. Психологічні особливості самооцінки чоловіків та жінок	117
Прокопович І. Психофізіологічні складові творчого потенціалу особистості.....	119
Работій М. Модель розвитку позитивної «Я-концепції» майбутніх практичних психологів	121
Рєбій І. Експериментальне дослідження взаємозв'язку особистісної рефлексії та креативності	124
Речун Н. Психологічні чинники конфліктної поведінки у юнаків	126
Рудь О. Взаємозв'язок рівня емоційного інтелекту із допінг-стратегіями особистості.....	129
Савтира В. Особливості ставлення дітей старшого дошкільного віку до батьківських вимог і заборон	131
Сардарян М. Психологічні особливості творчої особистості.....	134
Свінтозельська К. Особливості впливу Я-концепції на професійне самовизначення старшокласників	137
Солодка В. Експериментальне дослідження проблеми саморегуляції як важливої функції психіки людини	139
Строїнська Д. Психологічні особливості кропінь-стратегій особистості	141
Сукнацька А. Самотність і особливості її переживання в юнацькому віці ...	144
Товстун Р. Заздрість як соціально-психологічний феномен	147
Хомік Т. Психологічний аналіз проблеми стресостійкості студентів у сучасній психологічній науці.....	149
Чебан Д. Мотиви, які сприяють успішному навчанню студентів.....	151
Чмелюк Т. Формування та розвиток моральних якостей дошкільників засобами казкотерапії	152
Шахрайчук І. Психологічні основи формування структури цінностей сучасної молоді	154
Широких А. Роль самоідентифікації у життєвому проектуванні особистості.....	157
Якимчук М. Комунікативна креативність як компонент самопізнання індивіда	158
Марценюк А. Психологічні особливості ставлення до сексу в особистості у періоді ранньої дорослості	161

Романюк В. Функціональні резерви організму та здоров'я людини..... 165

ВСТУП

Зростаючі вимоги сучасного суспільства, інтереси соціального й культурного прогресу зумовили перетворення науково-дослідної роботи студентів у вузах країни в об'єктивну необхідність і закономірну особливість вдосконалення вищої школи.

Науково-дослідна робота студентів є ефективним методом підготовки якісно нових фахівців. Вона розвиває творче мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички студентів, розвиває наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань і практичне застосування їх для вирішення навчальних завдань і наукових проблем.

Поняття «науково-дослідна діяльність студентів» включає в себе два взаємопов'язаних елементи: навчання студентів основам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості, а також наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом науковців-професіоналів. Перша складова реалізується через включення усіх студентів у навчально-дослідницьку діяльність, яка поступово трансформується у науково-дослідну. Така робота пов'язана з формуванням навичок роботи з науковою літературою, оволодінням знаннями щодо наукової організації праці, підготовкою наукових рефератів, статей, виступів на семінарських заняттях. Більш системними та складними науковими дослідженнями для студентів є курсові та випускні роботи. Однак розвивальні можливості студентської наукової роботи зростають за умови відкритого узагальнення та обговорення результатів дослідження. Це можливо завдяки участі студентів у таких видах наукової роботи як науково-практичні конференції, конкурси наукових робіт, олімпіади, публікація наукових статей тощо

У черговому випуску альманаху студентського наукового товариства психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету представлені результати наукових пошуків майбутніх фахівців, які були обговорені на секційних засіданнях наукової конференції викладачів, співробітників, здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету за 2017 рік, а також наукові доробки здобувачів вищої освіти Національного університету «Острозька академія», Національного авіаційного університету та Львівського національного університету ім. Івана Франка, Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Демянчука.

УДК 159.923

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Альтмарк Анна, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Дружиніна І. А., кандидат психологічних наук, доцент

В умовах сучасної гуманізації освіти важливе значення має формування особистісно зрілого фахівця, здатного реалізувати власний потенціал. Особливо важливим розвиток особистісної зрілості є для майбутніх психологів, професійна діяльність яких передбачає суб'єкт-суб'єкту взаємодію і безперервне особистісне зростання.

Сучасна система вищої освіти покликана створювати відповідні умови для підготовки компетентного фахівця, орієнтованого на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень конкурентоспроможності, професійної мобільності, продуктивності професійної діяльності і, як наслідок, кар'єрне зростання та самореалізацію. Крім успішного оволодіння необхідною базою знань і вмінь відповідно до специфіки обраної спеціальності, необхідним також є володіння максимально вираженими професійно важливими якостями та практичними навичками, що є передумовою ефективного здійснення професійних функцій на будь-якому етапі професійного становлення особистості [1].

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних дослідників дозволяє констатувати, що у психології досить детально досліджені різноманітні аспекти професійного становлення особистості (О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, Б. Боришевський, Л. Виготський, В. Дружинін, Д. Ельконін, Е. Еріксон, Д. Зиглер, А. Ковальов, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Максименко, В. М'ясищев, Г. Олпорт, К. Платонов, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Л. Хьел, К. Юнг та ін.). Професійне становлення, розглядається у психологічній літературі у контексті загальної проблеми життєвого становлення особистості. Як окремі аспекти проблеми професійного становлення вченими досліджувалися: розвиток особистості у процесі професійної діяльності, професійне самовизначення та деструкції, кризи професійного становлення, умови та ефективність професійної діяльності, адаптація людини до професійної діяльності, самодіяльність професійного становлення [2].

Проблема професійного становлення майбутнього психолога досить широко представлена у працях О. Бондаренко, С. Васківської, Ж. Вірної, В. Власенко, Л. Долинської, О. Дусавицького, П. Горностай, Т. Говорун, Є. Заїки, О. Іванової, В. Карікаша, Н. Коломінського, Н. Крейдуна, С. Максименка, В. Панка, Н. Пов'якель, Ю. Приходько, К. Седих, Т. Тітової, Л.

Терлецької, Л. Уманець, Н. Шевченко, Н. Чепелевої, Т. Щербакової, Т. Яценко та інших. Ними висвітлюються питання актуальності особистісного зростання психолога під час навчання, розвитку його професійного мислення, комунікативної сфери, ціннісно-смислового ставлення до професії; розглядаються умови формування професійно значущих якостей; визначається роль активних методів навчання та інтерактивних методик у процесі професійної підготовки; характеризується вплив виховного чинника на становлення особистості майбутнього психолога, особливості його підготовки до різних аспектів професійної діяльності тощо. Разом із тим, проблема професійного становлення майбутнього психолога зберігає свою актуальність у зв'язку з відсутністю у психології усталеної системи поглядів на розуміння закономірностей становлення професіонала, суперечливістю окремих положень в існуючих підходах до даної проблеми [1].

Крім того, важливою передумовою ефективної професійної діяльності практичного психолога виступає процес гармонізації особистості, що забезпечує рівень його майстерності. Одним із провідних методів формування гармонійної особистості фахівця-психолога виступає принцип особистісного підходу, про необхідність розробки та запровадження якого у навчально-виховну систему говорять чимало зарубіжних та вітчизняних учених [3].

Теоретичний аналіз особливостей особистісного та професійного зростання майбутнього психолога дає підставу стверджувати, що ці поняття представниками різних психологічних напрямів розуміються неоднаково і потребують уточнення. Сучасний погляд на професійне становлення передбачає його розуміння як продуктивного розвитку особистості в процесі засвоєння нею професійної діяльності.

Ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності є однією із складових процесу професійного зростання та особистісного становлення майбутнього психолога. Управління процесом професійного становлення майбутнього фахівця-психолога під час навчання у вищому навчальному закладі може здійснюватися шляхом планомірного формування у нього позитивного ставлення до себе.

Список використаних джерел

1. Дружиніна І. А. Професійне становлення майбутніх психологів: теоретико - методологічний аналіз проблеми / І. А. Дружиніна // Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації. – К. : Університет "Україна", 2011. – № 2. – С. 425-428.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н / Д.: «Фенікс», 1996. – 512 с.
3. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. : [підручник]. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.

УДК 316.6:159.925

**РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИК
УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

Бакун Катерина, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Савуляк В.О., старший викладач

Актуальність проблеми розвитку соціального інтелекту як чинника успішної адаптації особистості обумовлена тим, що у сучасних умовах розуміння індивідом процесу спілкування і поведінки людей, адаптацію до різних систем взаємин визначає особлива розумова здатність – соціальний інтелект, коли ефективність поведінки, взаємин і спілкування бачиться у взаємопов'язаному розвитку комунікативних та інтелектуальних здібностей [1].

Життя людини від самого початку і до кінця є адаптацією до соціального середовища. Поняття соціальної адаптації можна розглядати як процес інтеграції людини в суспільство, у якому відбувається формування самосвідомості й рольової поведінки, здатності до самоконтролю й адекватних зв'язків та стосунків. Психологічна адаптація здійснюється шляхом пристосування людини до наявних у суспільстві вимог у процесі узгодження індивідуальних цінностей і переконань та суспільних норм.

Соціальна адаптація – активний процес пристосування до соціального середовища, спрямований на збереження й формування оптимального балансу між особою, внутрішнім станом і навколишнім середовищем тут і тепер та з перспективою майбутнього. Успішність соціальної адаптації залежить не стільки від особливостей та властивостей ситуації, скільки від соціального інтелекту та наявності індивідуальних ресурсів, адекватності й ефективності стратегій їхнього застосування: здатність до адаптації є водночас інстинктом та набутими навичками [2].

Соціальний інтелект допомагає людині розуміти та прогнозувати розвиток міжособистісних відносин. О. Б. Чеснокова визначила соціальний інтелект як здібність орієнтуватися на істотні характеристики комунікативної ситуації, недоступні безпосередньому спостереженню, та здатність намічати можливі способи опосередкованого досягнення своїх або загальних цілей в умовах, коли безпосередні способи її досягнення неможливі [2].

Отже, соціальний інтелект є необхідним особистості для ефективної міжособистісної взаємодії та успішної соціальної адаптації.

Соціальну адаптацію забезпечує регуляція взаємин із зовнішнім світом. Механізмом адаптації, регуляції та саморегуляції є індивідуальний

досвід, який полягає в накопичених індивідом знаннях, уміннях і навичках, можливостях інтерпретувати події минулого та сучасного і самого себе в контексті цих подій, взаємодії з навколишнім світом [2]

С. Д. Ковальов виділяє чотири стадії адаптації: досоціальну, соціальну, постсоціальну і надсоціальну. На досоціальній стадії не розділяються суспільні цінності; її завдання – адаптація до світу на рівні пристосування та виживання; на соціальному рівні формується орієнтація на інших – «я буду, як ви»; постсоціальний рівень – система смислів, яку в рамках соціалізації набути неможливо, самореалізуватися на даному рівні означає знайти те, що потрібно собі; надсоціальний рівень – самоздійснення – головною основою світогляду є «я основний, та врахування думки інших» на шляху до «дао» (змінюються потреби). [3].

У своєму дослідженні ми з'ясували, чи існує взаємозв'язок між рівнем соціального інтелекту та адаптацією студентів. Для цього було використано тести-опитувальники «Соціальний інтелект» тест Дж. Гілфорда; «Діагностика соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса, Р. Даймонда. Результати дослідження 38 осіб підтвердили наявність такого взаємозв'язку.

Отже, при успішній адаптації особистість отримує можливість максимально успішної самореалізації без надмірних зусиль. Процес соціальної адаптації є певною послідовністю психологічних реакцій людини на ситуацію. Ці реакції виявляються в поведінці, спрямованій на розв'язання специфічного завдання. Успішність адаптації також великою мірою залежить від рівня розвитку соціального інтелекту.

Список використаних джерел

1. Анурин В. Ф. Интеллект и социум: Введение в социологию интеллекта / В. Ф. Анурин. – Новгород : Издательство Нижегородского университета, 1997. – 436 с.
2. Варій М. Й. Загальна психологія: Підручник для студентів психологічних і педагогічних спеціальностей. – Київ : Центр учбової літератури, 2007. – 967 с.
3. Ковальова О. А. Проблема визначення поняття «соціальний інтелект» у психологічній науці / О. А. Ковальова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – №10 (41). – 2015. – С. 10-14

УДК 159.925 : 37.015.3 -053.4

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Бенешук Анюта, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Созонюк О.С., кандидат психологічних наук, доцент

Актуальність формування інтелектуальної готовності старших дошкільників до навчання у школі не викликає сумніву. Останнім часом вимоги школи до рівня розвитку дошкільника значно зросли, виникла необхідність цілеспрямованого розвитку дитини для успішного навчання в школі. Для вирішення цього завдання необхідно визначити рівень психічного розвитку дитини, вчасно діагностувати його відхилення і на цій основі виокремити шляхи корекційної роботи.

Протягом останніх років у зв'язку з активними модернізаційними процесами в системі освіти у вітчизняній психології спостерігається підвищений інтерес до проблеми переходу дитини – дошкільника з дитячого саду в школу і тісно пов'язаного з цим поняття готовності до шкільного навчання. Значення ступеня готовності або так званої шкільної зрілості, важко переоцінити на сучасному етапі розвитку суспільства, коли все більшу актуальність набувають тези про систему безперервної освіти та гармонійного розвитку особистості дитини, що дозволяють їй стати надалі ефективною. Формування інтелектуальної готовності до навчання старших дошкільників до школи пов'язано з необхідністю врахування важливих психологічних закономірностей їх розвитку. До них можна віднести назрілі протиріччя між зростаючими інтелектуальними можливостями дитини і специфічно «дошкільними» способами їх задоволення. І це при тому, що інтелектуальна сфера дитини вже не лише в певній мірі готова до систематичного навчання, але й потребує його. Це протиріччя поширюється і на інші сфери особистості, коли в зазначеному віці дитина прагне до самоствердження в таких видах діяльності, які вже підлягають суспільній оцінці і охоплюють сфери життя, раніше недоступні дитині [1, с. 183].

Виникають протиріччя між вимогою до наявності у дитини необхідного і достатнього рівня інтелектуальної готовності до навчання в школі до кінця дошкільного дитинства і її не сформованістю у значній кількості сучасних дітей, які вступають до школи, говорить про неможливість реалізувати дане завдання так як, батьки і педагоги не знають, як правильно, не нашкодивши дитині, допомогти реалізувати його інтелектуальний потенціал або збільшити його можливості.

Також вищесказана проблема пов'язана з розробкою або підбіркою методик для діагностики готовності дитини до навчання в школі. Можна

бачити, як поступово емпірично «оформляється» набір методик, які частіше за інших використовуються психологами як найбільш інформативні і зручні для роботи з 6-7-річними дітьми [2, с. 67]. Оpubліковані за останні роки різними авторами системи діагностики готовності дитини до школи досить близькі між собою як по набору вимірюваних показників, такі по конкретних методиках. І це не випадково, так як загальний підхід до проблеми і практичне бачення завдань базуються на цілком очевидних для більшості психологів і не суперечливих положеннях. Коротко їх можна сформулювати так, що навчання як необхідна передумова вимагає зрілості певних психічних функцій (сприйняття, пам'яті, уваги тощо) і особистості в цілому. Рівень зрілості окремих психічних функцій, особистості в цілому визначається природною динамікою вікового розвитку, яка може мати певні індивідуальні коливання, тобто одні діти розвиваються дещо швидше, інші - повільніше.

Викладений підхід видається настільки очевидним, що практично у всіх публікаціях, де обговорюється діагностика готовності дитини до школи, вимоги валідизації навіть не згадуються. Пропоновані авторами показники і методики перераховуються без обґрунтування їх теоретичної валідності, тобто придатність для вимірювання того, що, на думку самих авторів, вони повинні вимірювати. Але ж метою є не просто обстежувати дошкільнят і розділити їх за рівнем розвитку, а дати прогноз навчання в школі. Той факт, що дитина краще за інших справляється з завданнями якого-небудь тесту, не означає, що вчитися вона буде краще. Необхідно доводити прогностичну валідність методики, тобто підтверджувати висновки, зроблені на основі обстеження, лонгітюдними даними, бажано, що виходять за рамки тільки першого класу.

Аналогічні за змістом питання ще на початку ХХ століття ставили багато відомих психологів, в тому числі і Л. С. Виготський. Психолог і його учні теоретично обґрунтували та експериментально підтвердили, що саме навчання є двигуном розвитку, і воно тільки тоді ефективне, коли опирається на незрілі функції, і стає гальмом розвитку, коли «плететься у його хвості». Дослідження Л. С. Виготського однозначно показали «чисто соціальну природу процесів розвитку вищих психічних функцій, які виникають внаслідок культурного розвитку дитини, розвитку, що має своїм джерелом співробітництво і навчання», а не узгоджену вікову динаміку. Можна згадати й інших авторів, наприклад, при ранньому навчанні читання й письма за методом М. Монтессорі «в 4,5-5 років у дітей спостерігається таке плідне, багате, спонтанне використання писемного мовлення», яке вона сама називала «ексклюзивним листом» через потужний, ніби вибуховий характер його проявів [3, с. 13]. При більш пізньому навчанні подібного ефекту не спостерігається, і досвід сучасної початкової школи повністю це підтверджує.

Таким чином, на основі викладеного матеріалу можна зробити висновок, що дитина завжди готова вчитися, вона вчиться з самого народження, навіть коли ми спеціально її навчанням не займаємося.

Список використаних джерел

1. Риженко Г. М. Визначення готовності шестирічних дітей до навчання і піклування про їхнє здоров'я. / Г.М. Риженко Г. М. — С.: „Краса” 1990. —183 с.
2. Барташнікова І. А. Як визначити рівень розумового розвитку дитини? Діагностика готовності дітей до навчання в школі. / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – Тернопіль. : “Богдан”, 1998. – 67 с.
3. Основи психології: Підручник /Під редакцією О. В. Киричука, В. А. Роменця. - К.: „Либідь”, 1999. - 632 с.

УДК 316.624:159.922.86 – 056.49

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ
СЕРЕДОВИЩА НА ФОРМУВАННЯ ПОВЕДІНКИ ДЕВІАНТНОГО
ПІДЛІТКА**

Берестень Тетяна, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Кулакова Л. М., кандидат ат психологічних наук, доцент

У сучасному світі проблема девіації набула ще більшої актуальності. Майже всі вчені зазначають, що на появу девіацій однаковою мірою впливають біологічні, психологічні та соціальні чинники. Хворобливі прояви, які виникли у підлітковому віці, можуть зникнути на певний час, але обов'язково з'являються у зрілому віці. Проблемну поведінку часто називають девіантною. Тобто такою, що часто відхиляється від норми.

Девіантна поведінка - це система вчинків, які суперечать загальноприйнятим у суспільстві правовим і моральним нормам. Під девіантною поведінкою розуміють дві речі: 1) вчинок, дії людини, не відповідні офіційно встановленим в даному суспільстві нормам (стандартам, шаблонам); 2) соціальне явище, виражене в масових формах людської діяльності, не відповідних офіційно встановленим в даному суспільстві нормам (стандартам, шаблонам). У першому значенні девіантна поведінка переважно предмет вивчення психології, педагогіки, психіатрії. В другому значенні – предмет соціології і соціальної психології.[1, с. 23]

Розумінням суті девіантної поведінки служить поняття «норма». Соціальна норма – це історична, складена в конкретному суспільстві, міра допустимої поведінки окремої особи, соціальної групи або організації. Соціальні норми виникають як результат віддзеркалення (адекватного або

спотвореного) в свідомості людей об'єктивних закономірностей функціонування суспільства і утілюються в етикеті, моралі, юридичних нормах.

Численні форми поведінки, що відхиляються, свідчать про стан конфлікту між особовими і суспільними інтересами. Проте поведінка, що відхиляється, не завжди носить негативний характер. Воно може бути пов'язано з прагненням особи до нового, спробою подолати консервативне, що заважає рухатися вперед. [2, с. 195]

Види соціальних відхилень: культурні і психічні відхилення; індивідуальні і групові відхилення; первинне і вторинне відхилення; культурно схвалювані і осуджувані відхилення. Існують також виняткові форми прояву культурно схвалюваних відхилень. До них відносять святість і геніальність.

Фролов С.С. говорить про три види теорій у вивченні причин поведінки, що відхиляється: теорії фізичних типів; психоаналітичні теорії; соціологічні, або культурні, теорії. Основна передумова всіх теорій фізичних типів полягає в тому, що певні фізичні риси особи зумовлюють скоєні нею різні відхилення від норм. В основі психоаналітичних теорій поведінки, що відхиляється, лежить вивчення конфліктів, що відбуваються в свідомості особи. Відповідно до соціологічної або культурної теорії, індивіди стають девіантами, оскільки процеси прохідної ними соціалізації в групі бувають невдалими по відношенню до деяких, цілком певних норм, причому ці невдачі позначаються на внутрішній структурі особи.

Неблагополуччя сім'ї також є важливим чинником відхилень в психосоціальному розвитку. По Галагузової виділяються наступні стилі сімейних взаємостосунків: дизгармонійний стиль виховних і внутрішньо-сімейних відносин; нестабільний; асоціальний стиль.

Оскільки девіантна поведінка, загалом і в цілому, є наслідком неправильно протікаючого процесу соціалізації, першопричину всіх відхилень в поведінці слід шукати в інститутах соціалізації, їх недоліках і недосконалості. У зв'язку з цим соціально-педагогічні чинники представляються найзначущішими, що роблять рішучий вплив на формування девіантної поведінки. [3, с. 240]

Список використаних джерел

1. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки / О. І. Бондарчук. - К.: МАУП, 2006.- С. 23.
2. Козубовська І. В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей у процесі професійного педагогічного спілкування / І. В. Козубовська, Г. В. Товканець. - Ужгород: Патент, 1998. - 195 с.

3. Виховання важкої дитини: Діти з девіантною поведінкою: Навч. метод. посібн. / Під ред. М. І. Рожкової. – М.: Гуманіт. Вид. центр Владос, 2001. – 240 с.

УДК 159.925

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Бігун Любов, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Новік Л.О., старший викладач

Мотивація навчання за значимістю є другим після здібностей фактором, який визначає рівень досягнень особистості. Проблема мотивації досліджується у психології досить широко (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонтєв, А. Лурія, С. Рубінштейн, В.В. Давидов, Д. Ельконін, А.К. Маркова, Л.І.Божович.) але незважаючи на велику кількість робіт у цій галузі, її не можна вважати повністю вирішеною. Значний внесок у вивчення проблеми мотивації учіння у молодших школярів зробили вітчизняні вчені М. Алексєєва, О. Скрипченко, М. Дригус, Н. Зубалій, С. Дрозденко, Н. Пророк та ін. [3] Зокрема, розкриті структурні, змістовні та динамічні характеристики мотивів учіння дітей шестирічного віку, особливості та тенденції розвитку ставлення до учіння у молодших школярів з різною успішністю, умови цілеспрямованого формування позитивної мотивації учіння [2].

З метою вивчення особливостей мотивації навчальної діяльності молодших школярів було проведено емпіричне дослідження на базі Квасилівського НВК «школа-ліцей». Вибірка складалась із 23 учнів молодших класів. Для реалізації мети дослідження обрано наступні психодіагностичні методики: «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» Н.Г. Лусканової та методика «Спрямованість на набуття знань» (за С.П.Ільїним, Н.А.Курдяковою) [1].

Результати діагностики шкільної мотивації за Н.Г. Лускановою вказують на те, що більшість учнів (39%) має середній рівень розвитку мотивації навчальної діяльності. Високий та найвищий рівні діагностовано по 13% учнів з кожного рівня. Тобто в цілому відношення до школи у дітей позитивне, хоча і більшість дітей приваблюють позаурочні аспекти навчання – спілкування з вчителем та однолітками, позиція школяра, атрибутика шкільного життя. Низька шкільна мотивація виявлена у 26% учнів, у 9% (2 учні) – шкільна дезадаптація. Ці учні потребують додаткового, більш глибокого вивчення та індивідуальної уваги.

За допомогою методики «Спрямованість на набуття знань» у учнів 3-В класу виявлено переважання середнього та високого рівня спрямованості на набуття знань. Ступінь вираженості високої мотивації на набуття знань складає 48%, це 11 учнів з числа опитуваних. У них переважає позитивне відношення до навчання, переважання пізнавальних інтересів. Як правило, такі діти досить легко засвоюють навчальний матеріал, мають змогу повністю оволодіти програмним змістом, проявляють інтерес до самостійної роботи і уважно слухають вказівки вчителя.

У 10 третьюкласників (43%) відзначається позитивне відношення до навчання загалом, однак школа приваблює таких дітей більше поза навчальною діяльністю. Учні з таким рівнем спрямованості на набуття знань досить благополучно почувають себе у школі, однак часто ходять до неї з метою спілкування з друзями і вчителями.

2 учні (9%) показали, що у них відношення до навчання і до себе як школяра не сформоване, вони відносяться до набуття знань негативно або байдуже, відвідують школу неохоче. На уроках часто займаються сторонніми справами, відволікаються, порушують дисципліну, внаслідок чого фрагментарно засвоюють матеріал.

Таким чином, мотивація формується, змінюється і перебудовується у процесі діяльності. Тому перед сучасною школою стоїть досить важливе завдання знайти нові шляхи формування позитивної мотивації школярів до здійснення учбової діяльності, що забезпечить не лише успішність їх навчальної діяльності, а й особистісного розвитку.

Список використаних джерел

1. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. - СПб.: Питер, 2003. – 688 с.
2. Матюхіна М.В. Мотивація навчання молодших школярів /М.В.Матюхіна.- М.: Прогрес, 2004. - 278 с.
3. Малихіна О. Особливості мотивації учіння дітей молодшого шкільного віку / О. Малихіна // Початкова школа. – 2002. - №7. – С.51-54.

УДК 159.964.21:316.614.5

ВПЛИВ РІВНЯ ДОМАГАНЬ НА ПРАГНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ

Бунечко Юлія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Ставицька О.Г., кандидат психологічних наук, доцент

Швидкоплинність соціального прогресу, динамічні зміни суспільства викликають необхідність постійної роботи молодого покоління над собою,

життєвого та професійного самовизначення, посилення відповідальності за своє майбутнє, за можливість досягнення успіху, за повнішу реалізацію свого внутрішнього потенціалу. За виразом К. Роджерса, “важливий мотив життя людини – це актуалізація, тобто збереження і розвиток себе, максимальне виявлення кращих якостей власної особистості, закладених у неї від природи”. Потреба у самоактуалізації є природною потребою, що надає ідивідуальному життю людини яскравої спрямованості та глибокого сенсу, зміцнює віру в себе та допомагає встояти серед життєвих негараздів.

Уперше термін «самоактуалізація», як наукову категорію, ввів К. Гольдштейн (1939). Він пояснював низку змін у поведінці хворих на ушкодження мозку за допомогою понять «самоактуалізації» і «самореалізації». Відповідно до К. Гольдштейну «самоактуалізація позначає здатність перебудови організму під впливом травми.[3,с.520]

Більшість авторів визначає самоактуалізацію як свого роду “ріст зсередини” суто внутрішній процес, пов’язаний з початковим прагненням особистості актуалізувати у собі спадкові та генетичні схильності по відношенню до темпераменту, характеру, інтелекту. Карл Роджерс вважає, що в кожному з нас є прагнення ставати здібним настільки, наскільки це є можливим для нас біологічно. Як рослина прагне бути здоровою рослиною, як зерно містить в собі прагнення стати деревом, так і людина прагне до цілісності, само актуалізації [4 ,С. 58-65]. Карл Юнг писав, що невідкритий шлях в нас – це дещо психічно живе, що класична китайська філософія називає “дао”, уподібнюючи водному потоку, який невмолимо прагне до своєї цілі. “Бути в дао” – означає досконалість, цілісність, виконане призначення . У зв’язку з цим можна зробити припущення, що головною характеристикою самоактуалізованої особистості є цілісність, внутрішня пропорція та гармонія. Самоактуалізована особистість – це здорова, повноцінна людина. Так вважають представники гуманістичної психології. Але існують й інші погляди на розуміння самоактуалізації.[2,с.62-66]

А. Маслоу стверджував, що у людей є вищі та нижчі потреби – вони мають інстинктивну природу і розташовані в наступному ієрархічному порядку: фізіологічне благополуччя, безпека, любов, повага і самоактуалізація. Кожна вища група потреб залежить від попереднього задоволення потреб нижчого рівню. Таким чином, на думку Маслоу, людська природа являє собою безперервне задоволення внутрішніх потреб, починаючи з основних фізіологічних потреб і аж до метапотреб. Він вважав, що особистість, яка самоактуалізується – це людина, яка вже задовольнила свої нижчі потреби та прагне до здійснення вищих, яка живе повним життям, яка досягла того рівня особистісного розвитку, що потенційно закладений у кожному з нас [1,с.425].. Але кожна людина прагне

реалізувати свій внутрішній потенціал по-своєму, що з одного боку сприяє процесу індивідуалізації, а з іншого – може обмежувати рівень досягнень людини внаслідок недостатньо докладених зусиль. Таким чином, за А. Маслоу – в кожній людині є “здорове” зерно, яке може розвинути, а може і не розвинути в повноцінну (самоактуалізовану) особистість.

Рівнем домагань називають рівень образу «Я», що виявляється в ступені труднощі мети, яку людина ставить перед собою. Рівень своїх домагань особистість встановлює десь між надто важкими і надто легкими задачами і цілями - так, щоб зберегти на належній висоті свою самооцінку. Формування рівня домагань визначається обліком і оцінкою минулих успіхів та невдач. Чим вище рівень домагань у юнаків, тим вище вони відчують нерозривність минулого, сьогодення і майбутнього, тим більше прагнуть керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами, тим більше у них розвинена саморегуляція і рефлексія, здатність природно і розкуто, демонструвати оточуючим свої емоції, більш позитивно оцінюють природу людини, тим більше беруть своє роздратування, гнів і агресивність, більш здатні до встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми, більш прагнуть до придбання знанні про навколишній світ і творчості.

Список використаних джерел

1. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу ; Под общ. ред.: Г.А. Балла, А.Н. Киричука , Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл, 1999. – 425 с. – (Золотой фонд мировой психологии).
2. Юнг К. Г. Становление личности / К. Г. Юнг // Особистість у психологічних дослідженнях. Тексти. / упор. С. Д. Максименко, М. В. Пануга ; за ред. С. Д. Максименка. – Ніжин, 1992. – С. 62-66.
3. Гольдштейн Арнольд, Хомик Володимир. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / Володимир Хомик (пер.з англ.). — К. : Либідь, 2003. — 520 с.
4. Роджерс К. Кілька важливих відкриттів [Текст] / К. Роджерс // Вісник МГУ. Серія 14. Психологія. – 1990. –№ 2. – С. 58-65.

УДК 159.9.019

ЗНАЧЕННЯ ДУХОВНОСТІ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ **Бутенко Сергій, здобувач вищої освіти, МEGУ імені академіка** **Степана Дем'янчука**

Керівник: Михальчук Ю.О., кандидат психологічних наук, доцент

Проблема духовності відноситься до глобальних, сутнісних питань існування людини у світі та сенсу людського буття. В усвідомленні

проблеми духовності збігаються філософські, релігійні, культурні, моральні, естетичні, екологічні, психолого-педагогічні шляхи пізнання феномену людини, у яких висвітлюється людська сутність.

Людина являє із себе вічно таємничу єдність тіла, душі і духу за християнським віровченням. Оріген характеризував співвідношення цих аспектів людини таким чином: тіло – плоть – це нижча частина, на котрій лежить печатка гріху; далі - дух, у якому відбита наша подоба із божественною природою і де Творець закріпив Духом Своїм одвічний закон чесноти. Дух сприяє нашої єдності з Богом. Третя частина – це душа. Вона нейтральна, здатна до почуттів та пристрастних, природних потягів. Вона може прийняти сторону як тіла, також і духу. Якщо вона, відмовляючись від плоті, спрямує свій шлях до духу, то й сама буде духовною, а якщо душа віддасться плотським пристрастям, то вона «виродиться» у тіло. Дух стягає небесне, плоть – «солодке», душа – необхідне. Дух підносить до неба, плоть зводить до пекла, душі ж не приписують нічого – вона стає тим, до чого схиляється у своєму русі [3, с. 249].

У гуманістичній традиції одне із провідних положень – «людина є мірою усіх речей». Домінуючий аспект людиноцентристської гуманістичної традиції привів до безмежної віри в людину та її вчинки. Досягнення відповідного рівня пізнання навколишнього світу та самопізнання спонукало людину до усвідомлення особистісної могутності. Однак, згідно з антропологічними та історичними дослідженнями за своїми психофізіологічними якостями на протязі багатьох віків людина зазнала лише незначних змін. Фундаментальні якості, що були притаманні людині ще з доісторичних часів, залишаються такими у його природі й сьогодні. Багаточисельні теорії, які акцентують увагу виключно на добрій природі людини, не завжди відповідають реаліям історичного процесу. Людина, яка віддзеркалює тільки добро, нібито взагалі не існує. У дійсності, поняття свободи, справедливого й несправедливого, добра чи зла, мають мало сенсу без конкретного національно-історичного і соціокультурного контексту, а більш того – без усвідомлення природи людини. В людській природі егоїзм перетинається із альтруїзмом, індивідуалізм – із колективізмом, агресивність – із миролюбством. Більш того, у глибинах природи людини одночасно із Божественним Началом, що усвідомлюється як добро, живе початок зла, що є осередком жорстокості, заздрості тощо [1].

Така думка цілком відповідає позиціям Б. Паскаля, Е. Фромма, М. Бердяєва, І. Ільїна щодо протирічної природи людини, що власне і породжує два протилежних феномена – духовність і бездуховність. Е. Фромм підкреслював наявність антагонізму у людини: вона водночас є тілом і душею, янголом та звіром. Вона належить до двох світів, що

постійно конфліктують одне з одним. Однак, на думку вченого, тільки бачити сутність людини у цьому конфлікті недостатньо: вкрай потрібно зробити наступний крок, тобто визнати, що саме це протиріччя перш за все потребує свого вирішення. На думку Е. Фромма, зло – це людський феномен, спроба нівелювати те, що є специфічно людським: свободу, розум, любов. Це – регресія. Але зло ще й трагічне, тому людина, обираючи шлях зла, у прагненні звільнитися від труднощів людського буття, втрачає саму себе. Альтернативою регресивному відходу від проблем людського існування, що можна трактувати як архаїчне рішення, є прогресивний шлях подолання складних ситуацій і це – досягнення нової гармонії завдяки розвитку усіх людських здібностей і сил, а насамперед – людяності. Людина має свободу обирати між добром та злом. Обираючи добро, вона наближає своє існування до своєї істинної сутності і навпаки: зло веде до відчуження буття людини від її сутності, людяності як вона є. Нам необхідно усвідомити самих себе, щоб свідомо обирати добро [2, с. 22].

Цілісний підхід усвідомлення феномену людини, як зазначає Н. Непомнящая, передбачає його аналіз у контексті поняття загального взаємозв'язку людини і Природи (М. Бердяєв), людини і Світу (С. Рубінштейн), людини і Універсуму (П. Флоренський).

Феномен людини протягом століть осмислювався у різних аспектах, але головним у цьому процесі було визначення як людської сутності, так і того співвідношення, у якому знаходяться в ній категорії добра і зла, вічного і смертного, прекрасного і потворного. Природно, що ця проблематика знаходиться сьогодні у епіцентрі не тільки релігійної, філософської, антропологічної, а й психологічної думки. Так, у працях представників гуманістичного напрямку психології та екзистенціалізму, до яких можуть бути віднесені К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, С. Кьеркегор, К. Ясперс, А. Камю, Е. Гуссерель та інші, наголошується цінність людського буття, його глибинний сенс, наявність позитивного, творчого потенціалу у кожній людині, її здатність робити свідомий вибір. Представники гуманістичного напрямку доводять про здатність кожної особистості до самореалізації, самовдосконалення, а тенденція до самоактуалізації відноситься ними до фундаментальних аспектів природи людини.

Список використаних джерел

1. Гаджиев К.С. Апология Великого Инквизитора / К.С. Гаджиев // Вопросы философии. – 2005. – № 4. – С. 3-22.
2. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / Э. Фромм. – Минск : ПКМП «Коллегиум», 1992. – 253 с.

3. Человек. Мыслители прошлого настоящего и будущего о его жизни, смерти и бессмертии. Древний мир – эпоха Просвещения / [И.Т. Фролов и др.]; сост. П.С. Гуревич. – М. : Политиздат, 1991.– 464 с.

УДК 159.922

ПСИХОЛОГІЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ

**Войчук Анастасія, здобувач вищої освіти, МЕНУ імені академіка
Степана Дем'янчука**

Керівник: Михальчук Ю.О., кандидат психологічних наук, доцент

Уніфікація та усереднення загальних стандартів сучасної системи навчання, призводить до зниження мотивації навчання школярів у період становлення їх особистості. Аналіз поглядів багатьох психологів: Л. І. Анциферової, М. Й. Боришевського, Є. І. Головахи, Д. О. Леонтьєва, С. Д. Максименка, С. Л. Рубінштейна, В. А. Роменця, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелевої – дає підстави виділити нові передумови для більш активного і глибокозмістовного розуміння мотивації учіння особистості, а отже, й саморозвитку та самореалізації особистості в цілому. Перш за все, це стосується, самої потреби в самореалізації.

Мотивація учіння визначається нами не як сукупність мотивів чи потреб людини, а як динамічний аспект функціонування організму, який забезпечується складною структурно – рівневою мотиваційною системою. Системоутворюючим фактором цієї системи – мотивації учіння – є саморозвиток особистості. Потреба фігурує як єдина вихідна інтенційна сила, діяльність якої «запускає» складну систему «особистість» і забезпечує її розвиток як саморозвиток [2, с. 84].

Слід звернути увагу на такі характеристики мотиву як його актуальний і потенційний стан. Будь-яка спонука (потреба, інтерес, мета тощо) може перебувати в двох основних станах – задоволення і незадоволення. Перший – характеризується переважно позитивним емоційним переживанням і відсутністю відповідної активності, другий – негативним переживанням і наявністю активності, спрямованої на задоволення спонуки. Як зазначає О. Пінська, стан задоволення точніше трактувати як потенційний, а латентний стан спонукання на відміну від незадоволення, як актуальний [1, с. 134].

Існують різні критерії до класифікації мотивів у системі навчання. Наприклад, за видом виокремлюють соціальні та пізнавальні мотиви, за характером прояву, за ступенем усвідомленості учнем власних потреб у навчанні – зовнішні та внутрішні мотиви (таблиця 1) [2, с. 101].

Таблиця 1

Зовнішні мотиви	Внутрішні мотиви
Загроза й очікування покарання	Інтерес до знань та процесу х здобуття
Очікування винагороди за успіхи	Розуміння ролі знань у самореалізації
Морально-психологічний тиск (батьків, педагогів, однолітків тощо)	Допитливість, розширення світогляду
Намагання уникнути неприємностей	Бажання підвищити культурний рівень
Очікування на майбутні блага	Потреба у новій інформації

Так, вважаємо за необхідне створювати систему поступового переведу зовнішніх вимог у внутрішній план дітей, постійно викликаючи пізнавальні мотиви їх навчальної діяльності. У молодшому шкільному віці тільки починається поступовий перехід до цілеспрямованої діяльності [8, с. 37].

Список використаних джерел

1. Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів / О. Пінська // Проблеми трудової і професійної підготовки. – 2009. – Випуск 14. – С. 111-115.
2. Єрохін С. А. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці / Єрохін С.А., Нікітін Ю.В., Нікітіна І.В. // Юридична наука. – 2011. – № 1. – С. 20-28.
3. Анцыферова Л.И. Принцип связи психики и деятельности и методология психологии / Л.И. Анцыферова // Методологические и теоретические проблемы психологии. - М. : Наука, 1969. – 117с.

УДК 159.9.001.5

ОБРАЗ ЭФЕКТИВНОГО ЛИДЕРА У СОЦИАЛЬНИЙ ПСИХОЛОГИИ

Волович Максим, здобувач вищої освіти, МЕНУ ім. акад.

С. Дем'янчука

Керівник: Михальчук Ю. О., кандидат психологічних наук, доцент

Напевно, кожен мріє стати лідером, але кожному також відомо, що стати ним не так просто. Для того, щоб здійснювати ефективне лідерство і, власне, бути успішним лідером, потрібно володіти унікальним інструментарієм роботи з людьми, котрий сьогодні прийнято називати «лідерські якості особистості».

Взаємовідносини лідера та його підданих завжди привертала увагу багатьох поколінь філософів. Правителів давнини, особливо, якщо вони були

успішними, зазвичай наділяли божественними, надлюдськими здібностями, тим самим підкреслювали їх відмінність від інших, простих людей. Описуючи найбільш важливі події того часу, філософи Геродот і Плутарх, перш за все, говорять про діяння великих полководців, відзначаючи їх надзвичайний розум, дух, міцну волю, тощо. Тобто, вже тоді з'являвся перший інтерес до особистісних якостей вождів, і всіх тих, хто має владу.

Визначення поняття «лідер» ще 1948 р. дав провідний світовий фахівець в галузі досліджень лідерства Р. М. Стогділл. Лідер – це людина, яка береться за справу сама або розподіляє завдання між членами групи так, щоб кожен з них міг виявити ініціативу. Це людина, яка бачить конкретну мету та шляхи її досягнення, а також має достатньо сил і можливостей це зробити [2]. Слово лідер означає «той, хто веде за собою, очолює». Лідер (англ. leader – провідник, той, хто веде, керівник, вождь, командир) – особистість, яка користується беззастережним авторитетом і повагою з огляду на свої видатні індивідуальні людські, інтелектуальні або фахові якості [1].

Станом на сьогодні сформовано і обґрунтовано вісім теорій, що пояснюють феномен лідерства. І не дивлячись на те, що з них лише дві, а саме, теорія «Великої людини» і теорія «Характерних рис», наголошують на домінуючій ролі психологічного портрету особистості лідера, і при цьому, всі інші фактори вважають другорядними, абсолютно всі дослідники лідерства визнають необхідність наявності певних особистісних рис в образі успішного лідера [1].

Варто розглянути психологічний портрет ефективного лідера запропонований професором Уорреном Беннісом. Науковець виокремив шість базових якостей лідера [4]: цілеспрямоване бачення – чітке розуміння своїх цілей і дій як фахівця та як особистості, здатність демонструвати наполегливість при невдачах та падіннях; внутрішня пристрасть – бажання користуватися тими можливостями, які надає життя, відповідними з досить своєрідним захопленням певним покликанням, професією чи манерою поведінки; особистісна цілісність – похідне від знання людиною самої себе, щирості та зрілості; знання своїх сильних та слабких сторін, вірність своїм принципам, бажання та вміння навчатися в інших людей та працювати з ними; довіра (надійність) – здатність викликати довіру в інших людей; допитливість – прагнення до самопізнання та самовдосконалення; сміливість – готовність свідомо ризикувати, експериментувати роботи щось нове.

Як ми бачимо, для того, щоб якісно впливати на кожного учасника певного колективу та роботу групи в цілому, потрібно володіти рядом особливостей, ступінь розвиненості яких і визначатиме ефективність лідера.

Важливість правильно підібраних особистісних рис для успішного лідерства підкреслює професор Бенніс, даючи короткий курс порад, як стати

справжнім лідером: будьте самим собою; визначте, що вам краще за все вдається; оточіть себе професіоналами, і поведіться з ними так, як би ви хотіли, щоб поводитися з вами; будьте не диктатором, а диригентом; визначитись з однією-двома головними цілями; порадьтеся зі співробітниками, як краще досягти наміченого; похваліть їх за це [3].

Сьогодні попит на лідерство зростає вразі. Як маленькі підприємства, так і великі корпорації – усіх вимагають від свої працівників рішучості, ініціативності, готовності брати відповідальність і вести людей за собою, вимагають від них лідерства. Саме тому, бажання розвивати в собі лідерські якості – є першим кроком на шляху до успіху, проте, важливо пам'ятати, що бути лідером – це означає щодня працювати над собою, і приносити користь іншим.

Список використаних джерел:

1. Дзвінчук Д. І. Лідерство в управлінській діяльності : [збірник навчально-методичних матеріалів] / Д. І. Дзвінчук, В. М. Кушнірюк. – Івано-Франківськ. – 2012. – 80 с.
2. Сергеева Л. М. Лідерство : [навчальний посібник] / Л. М. Сергеева, В. П. Кондратьєва, М. Я. Хромей. – Івано-Франківськ. : «Лілея НВ», 2015. – 296 с.
3. Ходаківський Є. І. Психологія управління : [підручник] / Є. І. Ходаківський, Ю. В. Богоявленська, Т. П. Грабар. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 664 с.
4. Кричевский Р. Л. Психология лидерства : [учебное пособие] / Р. Л. Кричевский. – Москва – 2007. – 452 с.

УДК 159.944.4:378

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЯК ФАКТОРА УСПІШНОЇ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ - ПСИХОЛОГІВ

Воробей Ірина, здобуває вищої освіти, РДГУ

Керівник: Ставицька О. Г., канд. псих. наук, доц.

Сучасні умови життя змушують людину постійно відчувати на собі стресогенні впливи. І тому внутрішньо – інтегральні ресурси, що дають можливість швидко долати негативні впливи зовнішнього середовища визначають успішність нашої діяльності в інформаційно - глобалізованому світі. Стресостійкість юнацької особистості виступає конгломератом фізіологічних, психічних та поведінкових механізмів які починають взаємодіяти в стресових умовах та безпосередньо впливати на діяльність.

Дослідженням інтелектуально - пізнавальних детермінант стресостійкості займалися багато радянських та вітчизняних дослідників, (А.Ц.Пуні, Б.А.Вяткін, Ю.Я.Кисельов, Ю.Л.Ханін), а також зарубіжних авторів (Т.Орлік, Д.Голд, Дж.Тейлор, К.Купер) та ін., в працях яких підкреслюється значення таких чинників як: критичність мислення, передбачення загрозових подій, перцептивні здібності, мислиневі образи як випереджаючі елементи самопочуття та поведінки, самоконтролю, а також інших когнітивних чинників, розвиток та регуляція яких підвищує толерантність особистості до умов психічного стресу [1].

Стресостійкість – інтегральна властивість особистості, характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних і мотиваційних компонентів психічної діяльності людини, яке забезпечує оптимальне успішне досягнення цілі діяльності в складній емотивному середовищі. Стресостійкість – є акумулюючою якістю особистості, основою позитивної соціальної взаємодії людини, яка характеризується емоційною стабільністю, низьким рівнем тривожності, високим рівнем саморегуляції, психологічною готовністю до стресу [2, с. 6].

На сучасному етапі розвитку суспільство постійно піддається впливу стресогенних чинників соціального, політичного, економічного аспекту, тому воно потребує внутрішньої стабілізації. І через це професія психолога набуває популярності в соціумі. Спираючись на це, процес засвоєння знань студентом – психологом та його учбова діяльність, як така, визначається наступними факторами: мотивація, саморозвиток, самоактуалізація та практична апробація.

Вибірку дослідження склали 34 особи у віці 19 - 21 роки, які здобувають фах психолога на 2 та 4 курсів Рівненського державного гуманітарного університету. У дослідженні були використані наступні методики: методика діагностики навчальної мотивації студентів (А.А.Реана, В.А.Якуніна, модифікація Бадмаївої Н. Ц.), Бостонський тест на стресостійкість та методика діагностики реалізації потреби в саморозвитку М. П. Фетискина. У ході дослідження відмінностей між показниками саморозвитку, рівня стресостійкості та мотивів навчальної діяльності використовувався непараметричний метод відмінностей для незалежних вибірок Манна-Уїтні.

Згідно з отриманими результатами, підгрупи досліджуваних на статистично значущому рівні не суттєво відрізняються за показниками стресостійкості та елементами учбової діяльності. Варто відмітити, що показники стресостійкості в студентів II та IV курсів ($U_{Эмп} = 111$; $p \leq 0,05$) не мають значної відмінності.

З метою виявлення взаємозв'язків між всіма показниками означених психічних явищ (саморозвитку, рівня стесостійкості та мотивів навчальної діяльності у студентів), було використано метод рангової кореляції Спірмена. Зафіксовано кореляційний зв'язок ($r_s = -0.499$; $p \leq 0.01$) між мотивами навчально – пізнавальної діяльності та стресостійкість в четвертокурсників, а також отриманий значний кореляційний зв'язок ($r_s = -0.498$; $p \leq 0.01$) показників стресостійкості та соціальних мотивів навчання в дружоккурсників.

Отримані емпіричні дані свідчать про те що студенти – психологи здатні контролювати власний ритм життя, швидко приймати рішення адаптуючись до ситуацій долати негативні впливи зовнішнього середовища не залежно від досвіду та віку, але при цьому потреба в саморозвитку залежить від вікових особливостей, зовнішньої ситуації в якій перебуває людина та особистісно – професійної мотивації.

У процесі навчання та силу соціально – економічних, політичних перетворень в державі підвищення рівня стресу та стресостійкості знижують, можливості та прагнення допомогати іншим, через недостатні внутрішні ресурси та практичний досвід. Тобто для актуалізації та розвитку власного потенціалу необхідні хороші адаптаційні здібності, що сприятимуть подоланню зовнішнішньо – суб'єктних стресорів сучасного ритму життя.

Список використаних джерел

1. Эллис А. Гуманистическая психотерапия: Рационально-эмоциональный подход. / А. Эллис .- Санкт - Петербург. : Сова; М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 272 с.
2. Калувев А. В. Проблемы изучения стрессорного поведения / А. В. Калувев. – Київ : Изд-во АПН, 1999. - 148с.

УДК 159.922.8: 159.922.1

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ПІДЛІТКІВ

Гандзюк Катерина, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Артемова О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасні дослідження статевої ідентичності вказують на складний характер цього особистісного утворення. Воно розглядається перед усім як усвідомлення та переживання індивідом позиції Я відносно деяких образів-еталонів статі. Набуття індивідом психологічних і поведінкових властивостей, характерних для жінок або чоловіків, визначають як статево-рольову соціалізацію. Треба зазначити, що це дуже складний процес,

пов'язаний із оволодінням певною гендерною роллю або стереотипом поведінки, який традиційно асоціюється з жіночою або чоловічою соціальною функцією. В процесі статево-рольової соціалізації та формування гендерної ідентичності важливу роль відіграють соціальні та культурні фактори, що впливають на формування психологічної статі особистості.

У вітчизняній науці розглядаються різні аспекти статі. Так, формуванню статевої свідомості та самосвідомості особистості на різних вікових етапах присвячені праці Т.Л.Бессонової, М.Й.Боришевського, О.Л.Кононко, Г.С.Костюка, О.Г.Сухолової. Питання розвитку психологічної статі відображені у працях В.В.Авраменкової, Т.В.Говорун, О.М.Кікінежді, А.А.Паля, Т.І.Юферової. Міжстатеві стосунки висвітлено у роботах В.Є.Каган, Я.Л.Коломінського, Л.І.Мороз. У дослідженнях Ю.Е.Альошиної, В.О.Васютинського, А.С.Воловича, Т.С.Гурлевої, І.В.Романова, В.Г.Романової вивчались проблеми статево-рольової ідентичності підлітків.

Разом із тим, проблема чинників становлення статево-рольової ідентифікації підлітків висвітлена недостатньо. Актуальними залишаються питання, під впливом яких чинників відбувається становлення статево-рольової ідентифікації підлітків. Традиційна система цінностей характеризується дихотомічним баченням, а нова, егалітарна, поєднанням взаємозамінних якостей.

У зв'язку з цим особливого значення набуває вивчення ролі соціального оточення (сім'ї, однолітків, педагогів), змісту профільного навчання, змісту засобів навчання, зокрема шкільних підручників, та внутрішніх спонукань як чинників статево-рольової ідентифікації особистості.

Вибраний для дослідження підлітковий вік – це час, коли суб'єкт прагне розширити й уточнити зміст свого „Я”. Цей віковий період є важливим етапом становлення статево-рольової ідентичності, бо саме у цьому віці відбувається активне усвідомлення суті своїх ставлень до інших людей та самого себе, розширюється й уточнюється статево самовизначення. Саме у підлітковому віці, як підкреслюється науковцями, відбувається становлення статево-рольової ідентичності, яка є внутрішнім переживанням своєї статевої належності, набуттям гендерної ролі й уподібненням до неї, своєрідною єдністю статевого самоусвідомлення і поведінки. Підлітковий вік визначає подальший розвиток особистості, орієнтацію на справжні зразки Я- чоловіка і Я-жінки в нових змінних умовах, наповнення їх егалітарними цінностями, якими передбачено формування гендерної самосвідомості, статевої „Я-концепції” та статево-рольової ідентифікації.

У становленні статево-рольової ідентифікації підлітків значна роль належить соціально-психологічним чинникам, серед яких провідну роль відіграє найближче оточення (сім'я, школа, однолітки), а також особливості та зміст навчально-виховного процесу.

Експериментальне дослідження процесу становлення статево-рольової ідентифікації підлітків в умовах сім'ї, однолітків, шкільного оточення та профільного навчання допомогло виявити такі основні соціально-психологічні чинники: а) гендерні уявлення підліткових груп, у яких механізм статево-рольової ідентифікації тісно пов'язаний з особливостями спілкування підлітків, а гендерна поведінка диктується специфікою групи, до якої належить підліток; набір позитивних рис, які підлітки цінують у представників своєї та протилежної статі, в уявленнях підлітків абсолютно різний і збігається зі стереотипами фемінності та маскулітності; б) дослідження стилів спілкування підлітків з батьками виявили, що дівчата і хлопці здебільшого орієнтуються на сім'ю та поділяють сімейні цінності, ідентифікують себе з батьками; в) гендерні стереотипи та настанови вчителів, які впливають на становлення статево-рольової ідентифікації підлітків; г) спрямованість профільного навчання, що визначає переважання маскулітних рис у дівчат при навчанні за економічним профілем та фемінних рис у хлопців за гуманітарним, тобто підлітки схильні діяти згідно з традиційними гендерними стереотипами; д) зміст шкільних підручників, які звернені до стандартів патріархального суспільства, що презентують „жіноче” як пасивне і підпорядковане, з чітко визначеним обмеженням колом соціально-професійних ролей.

У ході експерименту було доведено, що становлення статево-рольової ідентифікації особистості підлітків формується під впливом статево-рольових настанов сімейного та шкільного виховання, однолітків. Виявлено психологічні особливості сімейного виховання та батьківських гендерних настанов, які впливають на набуття статево-рольової ідентифікації підлітками. Визначено авторитарний та ігноруючий стилі виховання батьків як чинники, що негативно впливають на становлення андрогінної статево-рольової ідентифікації підлітків. Виховання в сім'ї диференціюється за статевою ознакою; для підлітків різної статі створюються неоднакові можливості та умови для задоволення потреб та інтересів, вибору друзів, проведення дозвілля, що суттєво впливає на процес статево-рольової ідентифікації підлітків. Виявлено, що у сім'ї мало займаються адекватним статево-рольовим вихованням, батькам бракує знань, тому проблеми статі та статевого виховання батьки більшою мірою переадресовують школі.

Вивчено зміст гендерних стереотипів учителів та їх роль у становленні статево-рольової ідентифікації підлітків. Дослідженням було виявлено, що

вчителі під час навчально-виховного процесу по-різному ставляться до хлопчиків і дівчаток. Вони є суб'єктами різних очікувань, набуття досвіду, розвитку здібностей, інтересів тощо. Гендерні стереотипи та настанови у навчально-виховному процесі відтворюються через трансляцію ціннісних орієнтацій учителів, у результаті чого наслідування гендерних стереотипів стає частиною гендерної культури підлітків. У процесі навчання та виховання в школі формуються найбільш розповсюджені, сталі риси особистості, які проявляються в соціальній діяльності, що регулюється рольовою структурою суспільства. Таким чином, від норм, цінностей, стереотипів, що транслюються в процесі освіти, залежить формування та подальший розвиток особистості, набуття певних установок та очікувань щодо становлення статевої рольової ідентифікації підлітків.

Вивчення змісту навчально-методичної літератури, як важливого чинника становлення статевої рольової ідентифікації підлітків та здійснення психологічної експертизи гендерного змісту шкільних підручників, дало підстави виявити, що сучасні підручники не зорієнтовані на гендерні цінності сучасного суспільства, де в основу відносин між статями покладено принцип гендерної паритетності. Виявлено, що проаналізований зміст підручників звернений до стереотипів традиційно патріархального суспільства, яке презентує „жіноче” як пасивне, з чітко визначеним вузьким колом соціально-професійних ролей, а „чоловіче” з високим соціальним статусом та зайнятістю предметно-інструментальними видами діяльності. Добір матеріалів у підручниках дає учням поштовх для закріплення уявлень про другорядність ролей, що виконує жінка в соціумі, про її залежний статус, а також про традиційний розподіл професій за ознакою статі. Стереотипи нерівності в текстах та ілюстраціях шкільних підручників перетворюються в стереотипи соціальних ролей, що утруднює відносини в сім'ї, школі та в суспільстві.

Спеціально побудовані корекційні заняття можуть суттєво вплинути на зміну традиційних гендерних стереотипів та настанов учасників навчально-виховного процесу, що допоможе гармонізувати процес становлення статевої рольової ідентифікації у підлітків.

Список використаних джерел

1. Соціально-психологічні чинники становлення статевої рольової ідентифікації підлітків Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.М. Городнова; Ін-т педагогіки і психології профес. освіти АПН України. — К., 2006. — 24 с. — укр. — info@lib.ua-ru.net.
2. Городнова Н.М. Вплив біологічних та соціальних чинників на формування статевих ідентифікацій // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2002. №3. С.161-169.

3. Кікінежді О.М. Гендерна ідентифікація молоді як психолого-педагогічна проблема // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. - Тернопіль: „Богдан”, 2003. - С.44-50.

УДК 159

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ
СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ЯК МЕХАНІЗМ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**
Главінська Еліна, здобувач вищої освіти, Національний
авіаційний університет

Керівник: Гльїна Т.В., старший викладач

Проблема соціально-психологічної адаптації особистості є однією з найбільш фундаментальних міждисциплінарних наукових проблем, яка вивчається як на педагогічному, психологічному, так і на соціально-економічному, медико-біологічному та інших рівнях. Соціально-психологічна адаптація розглядається в таких розділах психології, як психологія особистості, педагогічна психологія, юридична психологія, психологія праці, медична психологія та психологія зрілості.

За своєю суттю адаптація є найважливішим механізмом соціалізації. В ході соціально-психологічної адаптації здійснюється не тільки пристосування індивіда до нових соціальних умов, а й реалізація його потреб, інтересів і прагнень.

У вітчизняній психології цим питанням займалися К. О. Абульханова-Славська, Л. П. Буєва, О. П. Горкун, І. О. Мілославова, Л. М. Растова, І. Д. Калайков, А. А. Реан, В. М. Ямницький та інші, проте досі існують значні розбіжності у підходах до визначення змісту і суті соціально-психологічної адаптації. На думку ряду авторів [2; 3], основами процесу соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу є: формування нового ставлення до професії; освоєння нових навчальних форм, вимог, оцінок, способів і прийомів самостійної роботи; пристосування до нового типу навчального колективу, його звичаїв і традицій; навчання новим видам наукової діяльності, пристосування до нових умов побуту в студентських гуртожитках, новим формам використання вільного часу, новим зразкам «студентської» культури.

Однією з центральних соціально-психологічних проблем процесу адаптації є освоєння нової соціальної ролі – ролі студента. Студенти-першокурсники методом проб і помилок намагаються освоїти очікувану від них поведінку і на її основі будувати подальші взаємини з однолітками та викладачами. Соціально-психологічні проблеми адаптації колишніх школярів до навчання у вищому навчальному закладі обумовлені також

психологічними особливостями юнацького віку. Характерними рисами юнаків є прагнення до самопізнання і самовизначення в якості суб'єкта соціального життя, а також активна взаємодія з навколишнім світом. В контексті цілей навчання в вузі, соціальна адаптація першокурсника означає здатність відповідати вимогам і нормам навчального закладу, а також здатність розвиватися в новому середовищі, реалізовувати свої здібності і потреби, не входячи з цим середовищем в протиріччя.

У загальному плані процес соціально-психологічної адаптації студента відбувається наступним чином: на початковому періоді вузівської адаптації в зв'язку з освоєнням студентами нової інформації (про умови середовища, діяльності) змінюються їх уявлення про майбутню діяльність та про особливості нового соціального середовища; далі змінюється самооцінка і рівень домагань особистості; згодом на основі нових уявлень про діяльність та середовище перебудовується або підлаштовується структура досвіду, коригується спрямованість особистості на себе, на свою діяльність і своє соціальне оточення.

Дослідження Ю. А. Бохонкової показали, що в ході адаптації складається відповідний індивідуальний стиль діяльності особистості, що дозволяє їй виконувати з певним успіхом свою професійно-функціональну роль. [1, с. 46].

Таким чином, соціально-психологічна адаптація студентів - це процес входження особистості в нові ролі і форми діяльності, що визначають вироблення оптимального режиму функціонування особистості в навчальному середовищі. Це процес інтеграції людини в суспільство, в результаті якого досягається формування самосвідомості та рольової поведінки – здатності до самоконтролю і самообслуговування, адекватних зав'язків з оточуючими. Завдяки чому відбувається становлення особистості студента спочатку в освітньому середовищі в умовах вузу, а потім і в майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Бохонкова Ю.А. Особенности социальной адаптации студентов к условиям ВУЗа / Ю.А. Бохонкова // Психолого-педагогичні проблеми розвитку сучасних освітніх технологій. – Луганськ: Вид-во СНУ, 2004. – С. 45–48.
2. Горкун О. П. Проблемы социальной адаптации студента / О. П. Горкун – М.: Изд. «МЦНО», 2016. – № 5 (33) – С. 91 – 96.
3. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

УДК 159.923..928

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ЖИТТЄВА ПЕРСПЕКТИВА»**Горбова Анна, здобувач вищої освіти, РДГУ***Керівник: Луцик Г.О., викладач*

Соціально-політичні зміни, складні умови суспільного життя вимагають від людини вибору правильної життєвої лінії, яка б сприяла збереженню цілісності її внутрішнього світу й досягнення самореалізації в майбутньому. Відтак у сучасних психологічних дослідженнях на перший план виходить проблема життєвої перспективи особистості. Зазначене зумовлює посилення інтересу до визначення свого майбутнього, місця майбутнього в суб'єктивній картині життєвого шляху особистості, впливу на поведінку особистості.

Вивченню життєвої перспективи як складової психологічного часу і життєвого шляху особистості присвячено низку праць вітчизняних психологів: К.А. Абульханової-Славської, В.Г. Асєєва, Є.І. Головахи, П.П. Горностая, В.Н. Карандишева, Є.І. Киричука, В.І. Ковальова, А.А. Кроніка, С.Л. Маркова, В.І. Мудрака, А.Б. Орлова, Т.А. Павлової та ін. Серед зарубіжних авторів заслуговують на увагу роботи Р. Кастенбаума, Т. Коттл, К. Левіна, Л. Франка та ін.

Досліджуване поняття у сучасній психологічній науці набуває дедалі актуальнішого значення, оскільки на сучасному етапі формування життєвої перспективи вимагає якісного вивчення, з метою усвідомлення людиною прагнень, можливостей та реалізації власних бажань. Дослідження цієї проблеми дає можливість проаналізувати, як людина сприймає і представляє своє майбутнє, яке місце займає майбутнє в суб'єктивній картині життєвого шляху особистості, як воно впливає на поведінку особистості [1].

Під перспективою життя розуміється система цінностей і цілей, реалізація яких, згідно з уявленнями людини, дозволяє зробити її життя найбільш ефективним.

Натомість життєва перспектива – це цілісна картина майбутнього в складному, суперечливому взаємозв'язку програмованих і очікуваних подій, від яких, на думку індивіда, залежить його соціальна цінність та сенс життя [3, с.256].

Однією з перших серед зарубіжних психологів Ш.Бюлер спробувала дати наукове пояснення досліджуваному феномену. Автор провела аналогію між процесом життя і процесом історії. Завданням психологів, на думку Ш. Бюлер, має стати розуміння життя не як ланцюга випадковостей, а через його закономірні етапи, щоб не лише зрозуміти особистість через її внутрішній світ, а й розкрити особливості її реального життєвого світу [4, с.116].

Індивідуальне, або особисте, життя в його динаміці автор назвала життєвим шляхом особистості, і виділила ряд аспектів: 1) аспект, що становить об'єктивну логіку життя; послідовність зовнішніх подій; 2) зміна переживань, цінностей, еволюція внутрішнього світу людини, логіка його внутрішніх подій; 3) результати його діяльності [5, с.280].

Заслуговує на увагу позиція Б.Г. Ананьєва, який в якості основи для розгляду життєвого шляху людини запропонував аналіз біографії. Одиницею аналізу життєвого шляху для автора став вік. Він вважав, що індивідуальність складається на основі взаємозв'язку особливостей людини як особистості і як суб'єкта діяльності, які обумовлені природними властивостями людини як індивіда.[2, с.308]. Грунтовно розглядав життєвий шлях С. Л. Рубінштейн: «Сутність людської особистості знаходить своє завершальне вираження у тому, що вона не лише розвивається, як будь-який організм, але й має свою історію» [1., с. 245].

Спираючись на ідеї С.Л. Рубінштейна та Б.Г. Ананьєва про життєвий шлях людини як індивіда, К.А. Абульханова-Славська розробляє одну з концепцій розуміння життєвого шляху особистості. Досліджуючи питання ролі часу в житті людини, в першу чергу автор говорить про організацію часу суб'єктом, його критерії, механізми, засоби здійснення. Автор зазначає, що «... особистість включається в сукупність причин і наслідків свого життя не тільки як залежна від зовнішніх обставин», але й як така, що активно їх перетворює і формує в певних умовах позицію і лінію свого життя. В цьому, переконана дослідниця, проявляється індивідуальний характер життя [6, с.39].

Намагаючись пояснити різне ставлення людини до життя, її цінності та способі їх практичної реалізації, К.А. Абульханова-Славська робить висновок, що «... сутність особистісної організації часу може бути розкрита через співвідношення особистості з таким цілісним, специфічним, динамічним процесом, як її життєвий шлях». Тому автор узагальнює розуміння життєвого шляху як позицію, життєву лінію, що реалізовується в часі і поступово розгортається [3, с.256].

Життєві перспективи особистості, їх чітке усвідомлення, віддаленість, надійність визначаються професійним, сімейним і віковим самовизначенням у житті, яке залежить від особистості, від її соціально-психологічної та соціальної зрілості і активності [3, с.156]. Для того, щоб активізувати потребу в проектуванні життєвої перспективи, необхідно постійно виявляти те, як наміри, бажання, виражаються в життєвих проявах особистості і які наслідки ті чи інші способи життя мають для внутрішнього світу і особистісного складу, як змінюють мотиви людини протягом життя і яким чином впливають на характер особистості.

Важливість становлення життєвої позиції молоді зумовлюється, перш за все, тим, що соціально-психологічна спрямованість є одним з найважливіших компонентів усього комплексу гармонійного розвитку особистості. По-друге, особливості життєвої позиції визначають мотиви діяльності, поведінки, рівень активності, а найголовніше – спрямованість людини. Вона додає визначений соціальний і особистісний зміст тому, як і з якою ефективністю людина використовує свої здібності, знання та уміння [2, с.28].

Узагальнюючи, важливо зазначити, що життєва перспектива людини в сучасних умовах залежить від ряду соціальних, політичних та суспільних умов. Відтак, нині молоде покоління, обираючи життєву стратегію і формулюючи власну життєву перспективу має враховувати низку обставин, які суттєво впливають на життєвий шлях особистості. В результаті проведеного наукового дослідження, можна підсумувати, що існує вагомий науковий доробок як зарубіжних так і вітчизняних науковців в обраній тематиці, які схиляються до думки, що життєві перспективи особистості, їх чітке усвідомлення, віддаленість і надійність, визначаються професійним, сімейним і віковим самовизначенням у житті, що залежить від життєвої позиції, соціально-психологічної та соціальної зрілості особистості [5, с. 65].

Список використаних джерел

1. Альбуханова-Славская К.А. Стратегия жизни : моногр. / К. А. Альбуханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей : структура, динаміка, чинники розвитку / О. І. Власова. – К.: Київський університет, 2005. – 308 с.
3. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – 256 с.
4. Мартинюк І. О. Проблеми життєвого самовизначення молоді./ І. О. Мартинюк. – К.: Наукова думка, 1993. – 116 с.
5. Панок В. Г. Психологія життєвого шляху особистості : Монографія. / В.Г.Панок, Г.В.Рудь. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 280с.

УДК 159.964.21:316.614.5

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Гордійчук Оксана, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Безлюдна В. І., канд. пед. наук, професор

Професійне життя – важлива лінія особистісної самореалізації. Успішність її здійснення та ефективність виконання професійних обов'язків

значною мірою залежить від емоційного самопочуття особистості, відсутності у неї професійної втоми. Ознаки синдрому професійного вигорання у медичних працівників проявляється у негативному ставленні фахівця до виконання професійних обов'язків, втраті співчуття до пацієнтів. Для попередження «синдрому вигорання» у медичних працівників потрібно створювати сприятливі умови та режим праці у лікувальних закладах, що зменшить ризик розвитку синдрому і покращить продуктивність праці.

Вважається, що термін «професійне вигорання» у науковий обіг увів американський психіатр Х. Дж. Фрейденбергер для позначення психічного стану здорових людей, які постійно перебувають в емоційно перенавантаженій атмосфері, у зв'язку з тим, що їхня професійна діяльність вимагає інтенсивного спілкування з людьми. Цей стан він назвав «burnout» (вигорання) [5].

Подальші дослідження цього феномену стосувалися професійної діяльності медичного персоналу та працівників соціальної сфери. Цю проблематику досліджували зарубіжні та вітчизняні психологи (М. Буриш, Г. Діон, К. Маслач [3], С. Джексон, Г. Сельє, В. Бойко [1], Н. Водоп'янова [2], Г. Ложкін, Н. Левицька, Л. Карамушка, Т. Зайчикова, В. Орел, Т. Форманюк, С. Максименко).

Професійне вигорання – синдром, що розвивається на фоні хронічного стресу. Його наслідком є виснаження емоційно-енергетичних і особистісних ресурсів працюючої людини. Синдром професійного вигорання – найнебезпечніше професійна хвороба тих, хто працює з людьми: вчителів, соціальних працівників, психологів, менеджерів, лікарів, медичних сестер, журналістів, бізнесменів і політиків. Усіх тих, чия діяльність неможлива без спілкування з іншими людьми. Невипадково, перший дослідник цього явища Кристина Маслач, назвала свою книгу «Емоційне згорання – плата за співчуття» [3].

Професійне вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки» або «звільнення» від них з точки зору концепції стресу (Р. Сельє), професійне вигорання – це дистрес або третя стадія загального адаптаційного синдрому – стадія виснаження

Увесь медичний персонал знаходиться у зоні високого ризику розвитку синдрому професійного вигорання, це пов'язано з щоденним активним спілкуванням із хворими на різні захворювання, виконанням складних медичних процедур, які потребують особливої турботи і уваги з боку персоналу. Окрім власне роботи медичних працівників з пацієнтами, високого рівня відповідальності за власні дії, необхідності завжди бути високопродуктивним, інтенсивно підвищувати професіоналізм та проходити

постійні перевірки на профпридатність, чинниками синдрому вигорання у середніх та молодших медичних працівників можуть бути неправильна організація роботи у закладі та невідповідність професії особистісним характеристикам людини.

Найчастіше виокремлюють дві групи чинників професійного вигорання: 1) організаційні (зовнішні), пов'язані з організацією роботи, умовами професійної діяльності та її особливостями; 2) особистісні (внутрішні) – індивідуальні характеристики працівника.

До основних чинників вигорання, зумовлених некоректною організацією роботи у закладі та особливостями професійної діяльності медичних працівників, відносять: неналежне забезпечення умов праці; нереалістичні очікування керівництва та вимоги, що поставлені працівнику; нерегламентована тривалість робочого часу; ресурсні обмеження, зокрема низька заробітна плата; недостатня винагорода за працю; несправедлива адміністративна політика, зокрема примус до виконання обов'язків, не передбачених посадою; відсутність адміністративної підтримки, визнання, заохочень, схвалень; часті конфлікти персоналу у закладі; незрозумілий зміст трудової діяльності, зокрема відсутність необхідних посадових інструкцій чи їх формальний характер; рольова невизначеність і пов'язані з нею рольові конфлікти; низький рівень гігієни праці; негативні стереотипи і установки (зокрема гендерно-рольові) тощо.

Головним і найпотужнішим індивідуальним чинником вигорання вважають відсутність у людини покликання до своєї професійної діяльності, що здебільшого зумовлено відсутністю здібностей до неї, а відтак супроводжується відчуттям неуспішності, розчаруванням. Неможливість задовольнити актуальні потреби, бажання у професійній діяльності. Сюди можна віднести і незадоволення власним професійним зростанням. Це породжує постійний стрес. Здатність протистояти йому у різних осіб не є однаковою, що зумовлено, насамперед, індивідуально-типологічними та іншими особистісними властивостями. Від цієї здатності прямопропорційно залежить швидкість вигорання за однакових інших умов; невміння заощаджувати резерви, встановлювати обмеження стресам. Особи, які самовіддано піклуються про справу та про інших, забуваючи про себе, більше ризикують вигоріти, ніж ті, що гармонійно балансують між спільним та особистим, між альтруїзмом та здоровим егоїзмом; кризи та стреси в особистому, сімейному житті; трудоголізм, цілковита ідентифікація з професією (роботою), за якої увага та час, витрачені на себе, трактуються як потурання власним слабкостям і егоїзм. Відтак особистого життя або немає, або його замало.

Симптоми професійного вигорання є фізичними так і психологічними. Фізичні симптоми професійного вигорання є постійна втома, головний біль, фізичне виснаження, розсіяна увага, зниження реакції, сонливість, безсоння, зміна ваги. У випадку з медичним персоналом- це може мати дуже небезпечні наслідки, адже лікар і медсестра завжди повиненні мати швидку реакцію і ясний розум щоб не нашкодити пацієнту.

Психологічні симптоми професійного вигорання це апатія, депресія, дратівливість, песимізм, нервові зриви, почуття тривоги, страх не впоратися зі своїми обов'язками [4]. Лікарі та медсестри працюють з людьми, тому повиненні бути в гарному настрої. У той же час, якщо пацієнт не в настрої, він може скидати свій негатив на медичний персонал, що виснажує психологічно. Дуже важко в такій ситуації зберігати спокій. Саме цьому аспекту, роботі медичного персоналу з людьми (професія типу «людина-людина»), необхідно приділяти найбільше уваги.

Виокремлюють різні причини, що спричиняють вигорання у медичних працівників. Сюди можна віднести сприйняття медиком проблем пацієнта на особистому рівні. Невідповідність досвіду і знань роботі, яка виконується. Так як медична діяльність пов'язана зі здоров'ям людини, не маючи достатнього досвіду і практичних навичок, лікар чи медсестра особливо гостро переживає за наслідки своєї діяльності. Напружені відносини в колективі, з керівництвом. Недостатнє матеріальне заохочення медичного працівника. Надмірна завантаженість медичного персоналу. Погані умови праці. Невідповідність між бажаним і наданим рівнями відповідальності. Неможливість особистого розвитку.

Профілактика професійного вигорання медичних працівників пов'язана із запобіганням появи (а у разі їх наявності — усунення) зовнішніх і внутрішніх чинників цього синдрому. Адже працівники можуть «вигоріти» і не працюючи в напружених умовах. Тому роботу будь-якого змісту, зокрема з проблемними пацієнтами (тяжкохворими психічно, соматично, з девіантною, делінквентною поведінкою) і таку, що потребує високого напруження та миттєвого точного реагування без права на помилку (бо від дій медпрацівника залежать людські життя), можна і слід організувати так, щоб мінімізувати професійне вигорання. Також головній медичній сестрі ще при підборі персоналу слід звертати увагу на бажання кожного претендента працювати за цим фахом, на наявність емоційної зацікавленості (креативності, прагнення самореалізуватися).

Чинниками протидії синдрому вигорання є оптимально кероване робоче навантаження, яке має відповідати фізичним здатностям людини та сприяти професійному розвитку працівника; високоякісне соціальне середовище, в якому наявні співпраця, взаємодопомога, позитивні емоції;

оптимальний контроль з реальною підтримкою автономності спеціалістів; справедливі фінансові винагороди, соціальне визнання; спільність цінностей особистості та колективу, закладу; справедливість до всіх працівників незалежно від обійманих ними посад, що сприяє повазі кожного працівника до самого себе і до колективу, закладу в цілому.

Список використаних джерел

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – Москва : Наука, 1996. – 154 с.
2. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова. – СПб: Питер, 2008. – 336 с.
3. Маслач К. Професійне вигоряння: як люди справляються [Електронний ресурс] / К. Маслач.. – Режим доступу: <http://www.top-personal.ru>.
4. Трунов Д. Г. «Синдром згоряння»: позитивний підхід до проблеми / Д. Г. Трунов // Журнал практичного психолога. – 1998. – № 5. – С. 29–37.
5. Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. of Social Sciences. Vol. 30, no. 1, pp. 159–165.

УДК 316.613.434-057.875

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Іваник Софія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Сторож О.В., кандидат психологічних наук, доцент

Особливого значення дослідження агресивності саме в студентському віці набуває сьогодні, коли процес особистісного та професійного становлення молодій людині, отримання бажаної освіти, а згодом і роботи за фахом, пов'язані зі значними, часто непередбачуваними труднощами, що ставить до особистості сучасної молодій людині безліч вимог. Актуальність питання агресії серед студентської молоді полягає саме в тому, що агресивність може заважати якісному навчанню, спілкуванню, взаємодії у системі «студент-викладач».

Проблематика агресії та агресивної поведінки займає істотне місце у психологічній науці (А. Басс, А. Бандура, С. Берковітц, К. Лоренц та ін.). Чимало праць (зокрема, вітчизняних дослідників) присвячено вивченню різноманітних форм агресивної поведінки дітей та підлітків (О.Б. Бовть, Р. У. Благута, В. О. Татенко, Б. М. Ткач, С. В. Харченко, Л. В. Чаговець), у тому числі і агресивності студентської молоді (Л. В. Бернацька, О. Ю. Дроздов, Ю. Д. Іщенко, С. Г. Шебанова). Проблема природи і чинників

агресивної поведінки студентської молоді та засобів її корекції все ще залишається недостатньо розробленою у психолого-педагогічній науці.

Агресія – це однобічне, підживлене негативними емоціями відображення реальності, що приводить до необ'єктивності, невірною розуміння дійсності, неадекватного поводження. Часто аналіз показує, що агресія переслідувала яку-небудь позитивну мету для людини, але зворотній агресивний спосіб поведінки є невдалим, неадекватним, приводить до загострення конфлікту і погіршення ситуації [4, с. 24].

Найбільш відомим представником поведінкового підходу до агресії є Арнольд Басс. Він визначає фрустрацію як блокування процесу бажаної поведінки і вводить поняття атаки – акта, що посиляє організмові ворожі стимули Басс указував на ряд факторів, від яких залежить сила агресивних звичок: частота й інтенсивність випадків, у яких людина була атакована, фрустрована, роздратована. Часте досягнення успіху шляхом агресії приводить до закріплення агресивних звичок.

Інший відомий представник поведінкового підходу А. Бандура, підкреслював, що якщо людина з дитинства бачила приклади агресивної поведінки людей, особливо батьків, то в силу наслідування вона навчається агресивним діям [2, с. 342].

Період навчання у ВНЗ є найважливішим для людини щодо особистісного зростання, реального становлення її як особистості, як відбувається у цей час. А.С. Власенко визначає: «студентство – це особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи у суспільному виробництві, науці і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям» [1, с. 121].

Молоді люди ще в більшості випадків знаходяться в процесі становлення, пошуку свого місця в суспільстві, в професії, в міжособистісному спілкуванні. Дуже часто реакцією на ці труднощі, особливо при невдачах, є прояви агресії, що погано відображається як на конкретній особистості, так і на суспільстві в цілому.

Для осіб з агресивним реагуванням характерні: постійна заклопотаність власним престижем; надмірне прагнення до успіху, особливо в тих ситуаціях, які найбільш помітні і важливі, з метою довести свою неповторність, виділитися серед оточуючих, часто за рахунок інших; впевненість в абсолютній істинності своїх поглядів і оцінок; демонстративна поведінка. Сама по собі агресія у студентів вже є серйозною психолого-педагогічною проблемою, адже призводить до «екстремальних» явищ (кримінальна поведінка тощо). Також, різні форми третирування людини можуть

призводити до цілої низки небезпечних наслідків, починаючи з академічної неуспішності й закінчуючи появою психологічних розладів [3, с. 142].

Таким чином, стан агресії у студентів залежно від його негативних наслідків часто може трансформуватись в інші, також переважно негативні психічні стани. Зокрема, здійснений осудливий вчинок у стані агресії часто призводить до індукції психічних станів сорому та провини і у випадку їх тривалої дії з'являються такі деструктивні наслідки, як зниження самооцінки, гальмування ініціативності, активності, переважання зниженого, пригніченого настрою.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста./ Б.Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы. - Л., 1974. - Выпуск 2. – 212с.
2. Бэрон Р. Агрессия : Учеб. пособие для студ. и аспирантов псих. фак., а также слушателей курсов психолог. дисциплин на гуманит. фак. вузов РФ / Р. Бэрон, Д. Ричардсон ; Пер. с англ.: С.Меленевская, Д. Викторова, С. Шпак. – СПб. : Питер, 1999. – 352 с. – (Мастера психологии). – Библиогр.: с. 331-351.
3. Кукелко К. Р. Агресія та конфліктність у студентському середовищі вищого педагогічного навчального закладу / К. Р. Кукелко, М. С. Здір // Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі [Текст] : міжнар. наук.-практ. конф. XIX Каришинські читання : зб. наук. пр., 17-18 трав. 2012 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка; [редкол.: М. І. Степаненко, Р. А. Сігарчук, Н. І. Шиян та ін.]. – Полтава : [Полтав. нац. ун-т ім. В. Г. Короленка], 2012. – С. 141-142
4. Петровский А. В. Загальна психологія. Словник. // Психологічний лексикон. Енциклопедичний словник : у 6 т. / Ред. - сост. Л. А. Карпенко. Під заг. ред. А. В. Петровського. - М.: ПЕРСЭ, 2005. - 251 с.

УДК 159.923:17.022.1

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК СКЛАДОВА СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ

Ісічук Оксана, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Рудь Г.В., кандидат психологічних наук, доцент

Проблеми, що пов'язані з людськими цінностями, займають одне з провідних місць у дослідженні соціальної детермінації людської поведінки, її саморегуляції та прогнозуванні.

Погляди науковців на ціннісно-смислову сферу особистості різняться. Так, український вчений І.М. Галян в контексті визначення особливостей дослідження ціннісної сфери особистості дає власне визначення поняття: «ціннісні орієнтації як одне з найважливіших утворень у структурі свідомості й самосвідомості людини виражають свідоме її ставлення до дійсності, визначають мотивацію її поведінки, впливають на її діяльність» [3, с. 81]. На думку О.В. Москаленко ціннісні орієнтації являють собою визначені особистістю ступінь цінності, міра значущості і важливості для неї тих чи інших ідей, моральних принципів та норм, релігійних догматів, творів мистецтва, інших предметів та явищ [6, с. 94].

З.С. Карпенко вводить поняття «аксіопсихіка» як «ціннісно-смилова сфера особистості, що репрезентує цілісний зовнішньо-внутрішній, суб'єкт-об'єктний доцільний зв'язок явищ (принцип телеологізму)» [4, с. 67]. Вчений О.А. Бреусенко виділяє змістову та динамічну сторони ціннісно-смилової сфери [1; 8, с. 178]. Загалом, можливе виділення трьох різнопредметних підходів до розгляду поняття «цінності»: як соціальної проблеми (Т. В. Бутківська), як педагогічної проблеми (О.І. Вишневський, П. Р. Ігнатенко, В. П. Струманський), як психологічної проблеми (І. Д. Бех, М. І. Боришевський, І. С. Булах, Г. Г. Ващенко, М. В. Савчин, Н. І. Пов'якель, Т. С. Яценко).

А. Маслоу практично не розділяє поняття «цінності», «потреби» і «мотиви», В. Франкл «цінності» і «особистісні змісли». Н.Ф. Добринін називає їх «значущістю», Л. І. Божович «життєвою позицією», О.М Леонтьєв «значенням» і «особистісним смыслом», В.Н. М'ясищев «психологічними відносинами» [2; 5; 8]. Осмисленість цінностей, за словами В. Франкла, надає їм об'єктивний, універсальний характер та розуміє під цінностями особистості змісли, які властиві більшості членів суспільства, всьому людству протягом його історичного розвитку [8, с. 130]. Розвиваючи думку про соціальність цінностей, М. Рокіч розглядає систему цінностей як «стійку організацію вірувань щодо кращих способів поведінки, або існування впродовж континууму відносної важливості» [7, с. 177].

Наше дослідження полягає у простеженні динаміки ціннісних орієнтацій в юнацькому віці. У наведеній нижче порівняльній таблиці представлені результати дослідження ціннісних орієнтацій у юнацькому віці (з урахуванням гендерного аспекту).

Життєві сфери	Жінки		Чоловіки		Середній показник	
	Рання юність	Пізня юність	Рання юність	Пізня юність	Рання юність	Пізня юність
Професійне	40 %	41 %	25 %	43 %	33 %	41 %

життя						
Освіта	20 %	24 %	13 %	22 %	33 %	46 %
Сімейне життя	50 %	60 %	25 %	29 %	39 %	50 %
Суспільне життя	50 %	40 %	75 %	57 %	61 %	46 %
Захоплення	70 %	33 %	87 %	43 %	77 %	37 %
Фізична активність	40 %	47 %	29 %	71 %	33 %	55 %

Наведені результати дають змогу зрозуміти, що цінності у різних сферах життя ранньої та пізньої юності значно різняться та є доволі розбіжними у жінок та чоловіків. Якщо в 16-19 років молодь більше прагне до активних соціальних контактів та, особистого престижу, то у віці 20-23 років, із зростанням особистості, вагомішого значення набувають професійне життя, матеріальне положення, освіта, сімейне життя, саморозвиток. Рівень захоплення (хобі) залишається майже на однаковому рівні, а прояв фізичної активності дещо зростає. Щодо розбіжності ціннісних орієнтацій у жінок та чоловіків, то для дівчат більш важливими є здоров'я, любов та щасливе сімейне життя. Хлопці ж прагнуть, перш за все, матеріально забезпеченого життя та впевненості у собі. Подальшими напрямками нашого дослідження є: критерії та рівні розвитку ціннісних орієнтацій, як складової спрямованості особистості; трансформації в системі цінностей сучасної молоді пов'язані зі змінами в суспільстві.

Отже, результати нашого дослідження (з використанням методик Е.Б. Фанталової, М. Рокича, В.Ф. Сопова та Л.В. Карпушиної) свідчать про те, що ціннісно-смысловим орієнтаціям юнацького віку притаманний динамічний характер. Саме соціалізація особистості: виховання і навчання, професійна діяльність і суспільно-активне життя є причиною зміни ціннісно-смыслові сфери.

Список використаних джерел

1. Бреусенко О.А. Динаміка ціннісно-смыслові сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / О.А. Бреусенко .. – К., 2000. – 20 с.
2. Вікова та педагогічна психологія : [навч. посіб.] / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
3. Галян І.М. Соціокультурні виміри ціннісно-смыслових настанов особистості / І.М. Галян // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки. – 2013. – №. 2, Вип. 10. – С. 79–83.

4. Карпенко З. С. Аксіопсихологія особистості / З. С. Карпенко. – К. : ТОВ «Міжнар. фін. Агенція», 1998. – 216 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : ЕВРАЗИЯ, 1999. – 450 с.
6. Москаленко О.В. Структурні компоненти ціннісно-сислової сфери особистості / О. Москаленко // Вісник Національного технічного університету України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2013. – № 1 (37). – С. 91–98.
7. Пенькова О.І. Цінності як регулятор процесу самовдосконалення особистості / О.І. Пенькова // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Т. XV. – Ч. 2. – 2013. – С. 176–184.
8. Франкл В. Людина в пошуках сенсу: Пер. з англ. / В. Франкл – М.: Прогрес, 1990. – 308 с.

УДК 159.9:316.485.6 (373.5)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВИНИКНЕННЯ
КОНФЛІКТІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ПЕДАГОГАМИ**

Карпик Оксана, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Кулакова Л.М., кандидат психологічних наук, доцент

Як відомо, конфлікт є невід'ємною складовою різнобічної та багатопланової системи людських взаємовідносин. Незвичайна загостреність психологічних станів особистостей у конфліктних ситуаціях, відкрите зіткнення позицій, принципові зміни діяльності й настановлень особистості – всі ці та інші психологічні складові конфлікту вже досить довгий час привертають увагу дослідників. Вивчаються загальні особливості міжособистісних конфліктів (Н.В.Грішина, О.М.Дмитрієв, В.В.Кудрявцев, Б.Д.Паригін, М.М.Обозов та багато інших), розглядаються внутріособистісні конфлікти (Ф.Ю.Василук, О.А.Донченко, Т.М.Титаренко та ін.), досліджуються особливості перебігу, причини виникнення, способи попередження та ліквідації конфліктів і т. ін. Сьогодні у вітчизняній соціальній психології актуального значення набувають дослідження різноманітних конфліктів (О.Я.Анцупов, А.М.Бандурка, Ф.М.Бородін, І.В.Вашенко, Н.В.Грішина, О.А.Донченко, Н.М.Коряк, Г.В.Ложкін, Л.А.Петровська, М.І.Пірен, Н.І.Повякель, О.І.Шипілов). Різні галузі психологічної науки останнім часом викликають велике зацікавлення в проблематиці конфліктів, особливо це стосується психології управління, юридичної психології, військової психології.

Значна кількість досліджень присвячена вивченню конфліктів у педагогічному процесі. Об'єктивно педагогічна ситуація є досить конфліктогенною, оскільки в ній здійснюються впливи на особистість учня, яка, до того ж, є такою, що інтенсивно розвивається, тобто – нестабільною. Нові переживання й уподобання, набуття життєвого досвіду, поява специфічних інтересів – все це може сприяти загостренню взаємостосунків у педагогічному процесі. Дослідники вказують на такі основні ланки педагогічної ситуації, які за різних умов можуть бути конфліктогенними: «учитель – учень», «учитель – учитель», «учитель – адміністратор», «учень – учень», «учень – батьки», «учитель – батьки учня». Зауважимо, що у зв'язку з особливостями онтогенетичного розвитку, великий вплив на міжособистісне спілкування школярів мають внутрішньоособистісні конфлікти, особливо в старшому шкільному віці [4; 2].

Провідні спеціалісти в галузі конфліктології А.Я.Анцупов та А.І.Шипілов під конфліктом розуміють найбільш гострий спосіб вирішення значимих протиріч, які виникають у процесі взаємодії; він полягає, на їх погляд, в протистоянні суб'єктів конфлікту і звичайно супроводжується негативними емоціями. Таким чином, необхідними атрибутами конфлікту є негативні почуття і протидія суб'єктів [1, с. 121].

Згідно з провідною ідеєю генетико-психологічної парадигми (Г.С.Костюк, С.Д.Максименко), конфлікт у педагогічній взаємодії слід розглядати як вияв своєрідності, але, водночас, і недостатньої взаємоадаптованості учня і вчителя, а з іншого боку – він є формою взаємовідносин, і, як такий, інтеріоризується особистістю, що має досить різні і серйозні наслідки щодо розвитку особистості. Дослідники відзначають важливі взаємозв'язки особливостей конфліктної поведінки з віковими закономірностями розвитку та характеристиками особистості (Т.М.Титаренко, О.А. Донченко, Н.В. Грішина).

Педагогічні конфлікти як окремих вид конфліктних ситуацій мають свою специфіку. Перш за все, особливість педагогічних конфліктів полягає в тому, що відповідальними за педагогічно правильне вирішення ситуації є дорослі, оскільки саме від них діти й підлітки засвоюють моделі поведінки, соціальні норми стосунків між людьми. Часте виникнення педагогічних конфліктів може дати учням негативно забарвлене, нерідко викривлене уявлення про взаємостосунки старших з молодшими, і відповідальність за це несе, насамперед, безпосередньо школа і вчитель, а частково й учень.

Оскільки учасники педагогічних конфліктів мають різний віковий і соціальний статус, це викликає значні відмінності їх поведінки в конфлікті. Різниця у віці й життєвому досвіді учасників розводять їхні позиції в конфлікті, породжує різний ступінь відповідальності за помилки при їх вирішенні [3, с. 214].

Відмінне розуміння подій і їхніх причин учасниками (конфлікт «очима вчителя» й «очима учня» бачиться по-різному), тому вчителю не завжди легко зрозуміти глибину переживань дитини, а учневі – впоратися зі своїми емоціями, підпорядкувати їх розуму.

Основною ланкою у вирішенні педагогічних конфліктів є проведення аналізу психологічного клімату в колективі та психологічного аналізу самого конфлікту.

Список використаних джерел

1. Анцупов А.Я. Конфликтология : Учебник для вузов /А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 2-е изд., перераб. и доп. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. - 591 с.
2. Дубровіна І.В. Самоосвіта як умова самореалізації вчителя в інноваційній діяльності / Інноваційні технології у професійному розвитку педагогічних працівників та керівників закладів освіти // І.В.Дубровіна. – Біла Церква : КОІПОПК, 2012. – С. 132-134.
3. Рудзевич І.Л. Психологічні причини конфліктів між педагогами та старшокласниками / Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету: Збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів і аспірантів / І.Л.Рудзевич.. – Вип. 2 : В 2-х томах. – Т. 2. // І.Л. Рудзевич. – Кам'янець-Подільський, 2003. – С. 214-215.
4. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості : [навч. посіб.] / Т. М. Титаренко. – К. : Марич, 2009. – 232 с.

УДК [159.942:159.925] – 053.6

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

Коноплицька Юлія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Ставицька О. Г., кандидат психологічних наук, доцент.

Процес глобалізації охопив усі сфери нашого життя. Перспективними є поглиблення емоційного й пов'язаних з ним форм практичного і творчого інтелекту [1, с.22]. Тому на сьогоднішній час зростає актуальність такого поняття як «емоційний інтелект» – EQ. Таким чином, учені позначають здатність людини розуміти й контролювати свої емоції та емоції оточуючих. Вважається, що EQ є набагато важливішим фактором, який сприяє успіху людини, ніж «звичайний» інтелект – IQ. Саме завдяки йому особистість має змогу стати великим бізнесменом, топ-менеджером та ефективним політиком. На цьому наголошує відомий психолог І. Андреева та інші сучасні психологи [4, с.78]. На відміну від IQ, рівень якого багато в чому

визначений генетично, рівень EQ залежить від зусиль самої людини [8, с.75]. Здатність поєднувати раціональне та емоційне – це вміння, яке можна розвинути для того, аби вміти розбиратися в своїх і чужих почуттях, рахуватися з оточуючими і будувати з ними відносини на основі довіри і співпереживання. Отож, емоційний інтелект дозволяє нам «інтелектуально» керувати своїм емоційним життям. А як відомо, сенситивним періодом розвитку EQ є саме підлітковий вік.

Емоційна сфера зазнає значних змін у ході дорослішання людини. Науковці наголошують, що підлітковий вік – це найбільш складний і бурхливий період у формуванні особистості дитини, який характеризується глибокими змінами в соціальному, психологічному та емоційному розвитку, що насамперед пов'язано із фізіологічною перебудовою організму, зумовленою статевим дозріванням [9;10]. Доведено, що новоутворенням підліткового віку є самосвідомість [5;6;10], яка веде до формування почуття дорослості. Саме це зумовлює особливості емоційної поведінки. У цей період дитина вимагає визнання власної індивідуальності та рівності із дорослим. Криза супроводжується емоційними відхиленнями у поведінці, спалахами агресії та непокори. Водночас, зростає необхідність розуміння емоцій інших людей та управління власними емоціями, оскільки провідною діяльністю стає інтимно – особистісне спілкування з однолітками [5;6;10].

Стосовно особливостей розвитку емоційного інтелекту, то більшість науковців стверджують, що в підлітковому віці збільшується кількість емоціогенних об'єктів, які переважно мають соціальний характер, а відтак знання про емоції стають усе більше опосередкованими. Ю. В. Давидова наголошує, що EQ має складну будову: зовнішній аспект, або «розуміння емоцій» і внутрішній аспект, або «емоційна саморегуляція» [3]. Основні функції емоційного інтелекту на думку автора полягають у забезпеченні успішної діяльності, а також гармонізації процесів внутрішньоособистісної та міжособистісної взаємодії.

О.І. Власова [2, с.280-281] у власному дослідженні встановила, що до кінця підліткового віку розвиток емоційно – когнітивної здібності фактично досягає середніх нормативних показників дорослої людини. Відбувається становлення емоційного самоусвідомлення, зокрема найбільші результати розвитку виявлено в показниках розрізнення і диференціації емоцій.

Проблема емоційної зрілості розглядається І.Г.Павловою [7]. Дослідниця стверджує, що у віці 13 до 14 років суттєво покращується здатність керування підлітками власних емоцій, а в період 14 до 15 років – підвищується рівень довільності вираження емоцій у спілкуванні.

Отже, розглядаючи особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці можна узагальнити, що в цей період відбувається

подальше становлення зазначеного феномена, спостерігаються якісні та кількісні зміни, статеві відмінності в його розвитку, що мають як позитивний так і негативний характер.

Список використаних джерел

1. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості / Г.Березюк // Психологічні студії Львівського ун-ту. – 2002.–С. 20–23.
2. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. псих. наук / Власова О. І., 2005. – 308 с.
3. Давыдова Ю. В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и
4. Особенности проявления в подростковом возрасте : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Давыдова Ю. В., 2011. – 22 с.
5. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюк : ПГУ, 2011. – 388 с.
6. Заброцький М. М. Вікова психологія / М. М. Заброцький., 1998. – 92 с.
7. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) / В. П. Кутішенко., 2005. – 128 с.
8. Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 / Павлова І. Г. – Одеса, 2005. – 19 с.
9. Практический интеллект / [Д. Стенберг, Б. Форсайт, Д. Хедланд та ін.]. – Питер, 2002. – 272 с.
10. Психология подростка : [учебник] / под ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 480 с.
11. Психология современного подростка / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.

УДК 159.9 :339.138.439.02

**СОЦІАЛЬНО-ВІДПОВІДАЛЬНИЙ МАРКЕТИНГ ЯК
ІНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА СПОЖИВАЧА**

**Корчакова Вікторія, здобувач вищої освіти,
ЛНУ імені Івана Франка**

Керівник: Безлюдна В.І., канд. пед. наук, професор

Поведінка споживача складна й багатогранна. Вона зумовлена дією значної кількості чинників. Одним із шляхів її зовнішнього стимулювання й

детермінації є маркетингові впливи, які здатні визначати як процес вибору товару, так і його придбання. Наявність цієї закономірності актуалізує систему етичних вимог до маркетингової діяльності, утвердження принципу соціально-відповідального ведення бізнесу. Все ж варто визнати, що це не єдина причина трансформування маркетингової діяльності у цьому напрямі. Стратегія пов'язана з пошуком шляхів узгодження двох цілей організації – збільшення прибутку та задоволення потреб клієнтів. За умови їх гармонізації вигоду отримує усе суспільство, відбувається олюднення та гуманізація соціально-економічних зв'язків.

Соціально-відповідальний маркетинг – одна із нових продуктивних стратегій управління діяльністю організації. Це практичне вираженням зовнішньої складової концепції соціальної відповідальності бізнесу [2, с. 118]. Основною задачею соціально-відповідального маркетингу (СВМ) повинно стати спрямування діяльності підприємства на задоволення потреб споживачів, що дозволить не лише одержати комерційний результат, а й сприяти задоволенню інтересів суспільства в цілому [4]. У своїй основі вона ґрунтується на врахуванні психологічних особливостей людини та її соціальних компетенцій. Управлінська стратегія зорієнтована на забезпечення формування високої репутації організації та довіри споживачів до її продукції. Виокремлення проблеми соціальної відповідальності маркетингу стали предметом наукового аналізу лише з кінця ХХ століття, хоча її корені значно глибші.

На цей час проводиться багато досліджень, зорієнтованих як на розробку самої стратегії, так і на вивчення результативності її застосування. Для прикладу можна навести дослідження Гарвардської школи бізнесу, у якому, на основі вивчення досвіду більше півтисячі компаній із різним ставленням до нової концептуальної парадигми, засвідчені вагомі переваги тих, що дотримуються концепції соціально відповідального бізнесу. Так, згідно з дослідженням, показник ефективності персоналу в організаціях, які дотримуються цієї політики переважає конкурентів більш ніж у три рази (відповідно 53 % та 16 %), а щорічний приріст продаж – у два рази (відповідно 16 % проти 8 %) [1]. Як приклад, наводяться маркетингові стратегії компанії Pepsi Refresh Project, яка, завдяки реалізації благодійного проекту, отримала підвищення популярності й прибутку. Протягом двох десятиліть років вона конкурувала з компанією Coke, витрачаючи при цьому мільйони на рекламу. У 2010 році маркетингове агентство TBWA/Chiat/Day запропонувало замінити купівлю ефірного часу для реклами фінансуванням благодійного проекту, за яким кожна людина отримувала можливість дістати фінансову підтримку від Pepsi для реалізації соціально-ціннісної ідеї. Як зазначає С. Мейнуорінг, ідея

Індре Нуйї забезпечила не лише величезні зиски для компанії, але й започаткувала нову ідеологію бізнесу [3]. Її думка про те, що суспільство забезпечує компанії право на розвиток, а компанія у відповідь зобов'язана дбати про його благо, – це осново психологічно зрілого корпоративного мислення. Тож недаремно авторка цієї ідей протягом п'яти декількох років поспіль визнавалася найвпливовішою жінки у бізнесі.

Як зазначає Т. Г. Мостенська, соціальні концепції маркетингу інтенсивно вивчаються в українській та зарубіжній науці[4]. Цим питанням присвячені роботи Г. Ассель, М. Бейкер, М. Белявцева, С. Божук, В. Черенкова, Л Черчик та ін.

На цей час, використовуються різні інструменти реалізації управлінської ідеї. Необхідно зазначити, що їх кількість постійно зростає. Пряма участь компаній у благодійних та спонсорських програмах доповнюється стратегіями залучення до співучасті у реалізації соціально значимих програм безпосередніх споживачів через різноманітні, змодельовані маркетологами промоакції. Програми такого характеру отримали в науковій літературі назву «cause related marketing» (від англ., goodcause – добра, достатня підстава). Мова йде не лише про відшкодування частини прибутку з продаж на певні гуманістичні цілі (вакцинацію для дітей, допомога хворим на ВІЧ-інфекцію, безпритульним, голодуючим, дітям-сиротам, безпритульним тваринам), а й відмова від застосування негуманних стратегій у процесі виробництва товарів (випробування на тваринах, використання сировини, яка пов'язана з руйнуванням живої й неживої природи). Імідж багатьох компаній піднявся саме завдяки цій вдалій маркетинговій стратегії. Одним із різновидів відповідального маркетингу є так званий «зелений» маркетинг, що передбачає соціально-відповідальне ставлення до довкілля під час впровадження маркетингових та рекламних кампаній. Як зазначає М. Шегда, впровадження соціально-відповідального маркетингу може стати найбільш ефективним інструментом підвищення конкурентоспроможності підприємства [5].

Отже, можна робити висновок, що концепція соціально-відповідального маркетингу дозволяє не лише забезпечити розвиток бізнесу, а й розвивати просоціальну сутність людини, її готовності діяти на благо інших та суспільства загалом.

Список використаних джерел

1. Дроздова В. А. Социально-ответственный маркетинг сегодня // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/12/30339>

2. Зеленко О. О. Соціально-відповідальний маркетинг як невід’ємна складова соціальної відповідальності бізнесу / О. О. Зеленко // Економічний простір. – 2008. – № 19.
3. Мэйнуоринг С. Преимущества социально ответственного маркетинга С. Мэйнуоринг // Время действовать. Как сделать мир лучше, используя силу социальных медиа. – М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2012. – 384 с.
4. Мостенська Т. Г. Соціально-відповідальний маркетинг підприємств у забезпеченні продовольчої безпеки / Т. Г. Мостенська: автореф. канд. дис. ... економ. наук: спец. 08.00.04. – Тернопіль, 2017. – 24 с.
5. Шегда М. В. Соціальні відповідальність підприємства як конкурентна перевага М. В. Шегда // Науковий вісник Поділля. – 2015. – 3(3). – 122-126 с.

УДК 316.613.434

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ

Кузьмич Галини, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Ставицька О.Г. кандидат психологічних наук, доцент

Протягом багатьох років досліджується проблема насильства і агресії. Масштаб цих явищ не перестає дивувати. На проблему насильства серед учнів все частіше звертають увагу вчителя в школі. Ця жорсткість приймає різний характер і схожа з такими проблемами, як «дідівщина» в армії. У нас «дідівщину» в школі називають цькуванням. У США цього явища дано визначення булінг.

Булінг - це тривале фізичне або психічне насильство з боку індивіда або групи щодо індивіда, яка здатна захистити себе в даній ситуації. Це форма жорстокого поводження, коли фізично або психічно сильний індивід або група таких отримує задоволення, завдаючи біль або насміхаючись, домагаючись покірності і поступок, заволодіваючи майном слабшого. Постраждалі схильні відчувати сором і невпевненість в собі, але вважають за краще не повідомляти про знущання і приниження.

Мотивацією до булінгу можуть виступати почуття неприязні, нейтралізація суперника, відновлення справедливості, боротьба за владу, підпорядкування лідеру, заздрість, самоствердження, помста, і навіть задоволення садистських потреб окремих особистостей.

Існують основні типи булінгу: непрямий – соціальна агресія; фізичний – агресія з фізичним насильством; поведінковий – переслідувач змушує жертву перенести образливі і принижують для неї почуття власної гідності; вербальний – плітки, інтриги, вимагання, шантаж; можливі

бойкоти жертві, різні «капости» (викрадення зошитів з домашньою роботою), приниження непристойними словами, обзивання, кличками; кібербулінг – новий вид булінгу, жертва отримує образи на власну електронну адресу або через інші електронні пристрої[1, с.71].

Учні, а саме учасників булінгу, умовно можна поділити на дві групи: булі (агресори) та «жертви». Типові риси учнів, схильних ставати булі: вони відчувають сильну потребу панувати і підпорядковувати собі інших учнів, домагаючись таким шляхом своїх цілей; імпульсивні і легко приходять в лют; вони часто зухвало і агресивно поведуться по відношенню до дорослих, включаючи батьків і вчителів; не відчувають співчуття до своїх жертв; якщо це хлопчики, вони зазвичай фізично сильніше інших хлопчиків.

Типові жертви булінг також мають свої характерні риси: вони полохливі, чутливі, замкнуті і сором'язливі; часто тривожні, невпевнені в собі, нещасні і мають низьку самоповагу; схильні до депресії і частіше за своїх ровесників думають про самогубство; часто не мають жодного близького друга і успішніше спілкуються з дорослими, ніж з однолітками; якщо це хлопчики, вони можуть бути фізично слабше своїх ровесників[2, с.26].

Найгірше в булінгу - його вплив на тих дітей, які в ньому активно не беруть участь, на свідків. Булінг провокує негативні риси людей, виникає негативна психодинаміка. Пояснюється ця обставина наступним: 1) булінг заразний; 2) у ньому підліток виявляє себе, вимушеним вибирати між силою і слабкістю (жертви часто виглядають смішно і жалюгідно), не дуже хочеться асоціюватися зі слабкими; 3) він швидко призводить до того, що підліток більше не відчуває особисту відповідальність, булінг провокує просто робити, як всі; 4) страждання жертв повторюється знову і знову, і учасник зауважує, що почуття жалю раз від разу притуплюється[3, с.62].

У шкільній ситуації булінгу основна маса дітей – спостерігачі. І вони також потребують серйозної допомоги для осмислення отриманого досвіду. Очевидці булінгу часто відчувають страх в школі, а також почуття, характерне для травмованих – безпорадність перед обличчям насильства. Навіть якщо воно спрямоване не на них безпосередньо.

Отже, шкільний булінг за своєю природою є складним соціально-психологічним явищем. Булінг сприймається як специфічна соціальна ситуація, яка виникає в групі та заснована на порушеннях у соціальних стосунках, яка передбачає специфічну групову динаміку. Саме тому ця тема повинна досліджуватися більш детально, аби мати більше ефективних способів подолати це явище.

Список використаних джерел

1. Савельєв Ю.Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі / Ю.Б. Савельєв // Наукові записки

- Національного університету "Києво-Могилянська Академія" / Національний університет "Києво-Могилянська Академія". – 2009. – С. 71.
2. Лэйн Д. А. Школьная травля (буллинг) – [Електронний ресурс] / Дэвид А. Лэйн // Детская и подростковая психотерапия / [под ред. Д. Лэйна и Э. Миллера]. – СПб. : Питер, 2001. – С. 26.
 3. Каюда Г.П. Жорстока поведінка з неповнолітніми: ідентифікація і оцінка психологічних наслідків: Методичний посібник / Г.П. Каюда, З.В. Луковцева, С.Ю. Гаямова. - М. : Компанія Супутник +, 2007. - 62 с.

УДК 159.942-053.5

ОСНОВНІ ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Лавренчук Катерина, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Хунавцева Н.О., кандидат психологічних наук, доцент

Молодший шкільний вік – це той період життя дитини, коли вона потрапляє у невідоме для неї соціальне середовище з новими вимогами, які не співпадають з її потребами. Усе це породжує у неї негативні емоційні стани, адже це те, до чого вона не звикла і те, чого вона ще не бачила та не відчувала. Коли батьки та вчителі знають про причини виникнення тривожності, то вони можуть вчасно допомогти дитині у становленні себе як гармонійної та всебічно розвиненої особистості в новому оточенні.

Щодо розгляду тривожності у молодшому шкільному віці можна виокремити праці таких науковців як: Г. С. Абрамова, Г. Г. Аракелов, І. В. Дубровіна, Н. С. Лисенко, Р. В. Овчарова, Н. Б. Пасинкова, А. М. Прихожан, Є. І. Рогов, Є. К. Шотт, І. Д. Андреева, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, А. В. Запорожець, С. Д. Максименко, Д. І. Фельдштейн та ін.

У вітчизняній психології тривожність диференціюється на два основних види: особистісна і ситуативна. Особистісна тривожність - це готовність (установка) людини до переживання страху і хвилювань з приводу широкого кола суб'єктивно значущих явищ. Особистісна тривожність являє собою базову рису особистості, яка формується і закріплюється в ранньому дитинстві.

Ситуативна тривожність - це показник інтенсивності переживань, які виникають по відношенню до типових подій. Вона може проявлятися у різних людей в самих різних ситуаціях, причому в одних вона виступає чітко, а в інших не проявляється зовсім. [4, с. 97].

Феномен тривожності неодноразово ставав предметом вивчення дослідників, але і зараз немає чіткої узгодженості у визначенні і використанні понять, що стосуються явищ тривожного ряду. Варто відрізнити тривогу від тривожності. Якщо тривога – це епізодичні прояви занепокоєння, хвилювання, то тривожність є стійким станом [1].

Учені, що займаються дослідженням тривожності, вважають, що сама школа для багатьох молодших школярів є стресогенним чинником. У деяких дітей уже на початку дня помітні ознаки втоми на обличчі, у них порушується активність, спостерігаються головні болі. Вже сама дорога до школи вимагає від учня підвищеної уваги. Упродовж дня мало виникає ситуацій, коли дитина може повністю відпочити [3, с. 21].

До найбільш загальних причин виникнення тривожності у дітей науковці відносять несприятливі стосунки з педагогом; не врахування педагогом індивідуальних особливостей дитини; завищені вимоги до дитини; негнучка догматична система виховання; особистісні конфлікти, пов'язані з оцінкою дитини до власної успішності у різних сферах діяльності; фрустрація потреби в захищеності з боку найближчого оточення тощо. Дитина, для якої властивий високий рівень тривожності, відрізняється частими проявами неспокою, великою кількістю страхів у ситуаціях, коли їй нічого не загрожує. Така дитина може бути нав'язливою, залежною від оцінок дорослих [2].

Отже, головними причинами виникнення тривожності у молодшому шкільному віці є великі вимоги від освіти до дитини, яка ще в міру свого віку не здатна до такого швидкого розвитку, якого вимагають від неї. Також не можна не зазначити негативний вплив батьків, які багато очікують від власної дитини, і постійно фруструють її власним оціночним ставленням.

Список використаних джерел

1. Емоційний розвиток дитини / С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. – К.: Мікрос СВС, 2003. – 112 с.
2. Омельченко Я.М. Психологічна допомога дітям з тривожними станами / Я. М. Омельченко, З. Г. Кісарчук. –К.: Шк.. світ, 2011. – 112 с.
3. Пересадчак О. Фактори впливу на розвиток дитячої тривожності / О. Пересадчак // Психолог. — 2003. — №2. — С. 21—22.
4. Прихожан, А. М. Психология тревожности / А. М. Прихожан. - СПб.: Питер, 2009. - С. 97-103.

УДК 159.922.73:159.95

**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ПЕРІОД
ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА****Лавренюк Валентина, здобувач вищої освіти, РДГУ***Керівник: Безлюдна В. І., кандидат педагогічних наук, професор*

Однією з важливих ліній психічного розвитку дітей у період дошкільного дитинства є розвиток пізнавальної сфери. Саме на забезпечення здатності дітей розуміти світ, сприймати й засвоювати інформацію, спрямовуються як зусилля батьків, так і працівників дитячого садка. Розумове виховання забезпечує спрямування когнітивного розвитку дітей, активізацію усіх психічних функцій. Пізнавальна сфера дитини – цілісне інтегративне утворення, яке об'єднує у єдиний комплекс систему пізнавальних процесів та результати їх функціонування – знання. Провідну функцію у розумовому розвитку дітей виконують процесу сенсорного пізнання (відчуття та сприймання) та операції наочно-образного мислення. Завдяки пізнавальним психічним процесам дитина одержує знання про навколишній світ та про себе, засвоює нову інформацію, запам'ятовує, розв'язує певні завдання. Дошкільне дитинство – великий відрізок онтогенезу. Умови життя дитини у цей час стрімко розширюються, відбувається поступовий виходять за рамки найближчого оточення. Дитина відкриває для себе світ людських відносин, різних видів діяльності та суспільних функцій людей [1, с.66-67].

Питання розвитку пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку завжди знаходяться у центрі уваги психологічної науки. Їм присвячували свої роботи багато видатних психологів: Л. С. Вигодський, Л. А. Венгер, П. П. Блонський, О. В. Запорожец, Дж. Гілфорд, Р. Торренс, П. Я. Гальперін, Д. Б. Ельконін, О. С. Газман, Р. С. Буре, М. М. Поддяков та інші.

Необхідною умовою протікання психічних процесів є увага. Мова і мовлення постають одним із засобів мислення та розуміння. Науково-психологічний підхід вимагає аналітичного розгляду процесів пізнання, однак у реальному житті всі вони взаємопов'язані [2, с.55-56].

Основними чинниками психічного розвитку дитини є навчання та виховання. Навчання створює зону найближчого розвитку, тобто активізує внутрішні процеси розвитку, які спочатку можливі лише у сфері взаємовідносин дитини з дорослою людиною. Засвоєння соціального досвіду, оволодіння знаннями, вміннями та навичками – саме це впливає на пізнавальний розвиток. Успішне навчання дітей залежить від рівня розвитку мислення дитини, вміння узагальнювати і систематизувати свої знання, творчо вирішувати різні проблеми [3, с.23-24].

У дошкільному віці у дитини під впливом продуктивної, конструкторської та художньої діяльності складаються складні види перцептивної аналітико-синтетичної діяльності, зокрема здатність подумки розподіляти видимий предмет на частини і потім об'єднувати їх в єдине ціле, перш ніж дані операції будуть виконані в практичному плані.

Доходимо висновку, що проблема вивчення та спрямування розвитку пізнавальних процесів у період дошкільного дитинства – це актуальне завдання як психологічної, так і педагогічної науки, як психолого-педагогічної теорії, так і педагогічної практики.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл./ Т. В. Дуткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
2. Павелків Р. В. Дитяча психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало. – 2-ге вид. випр. – К.: Академвидав, 2015. – 399 с.
3. Психічний розвиток дитини – дошкільника. Навчальний посібник / під ред. С.Є. Кулачківська, С.О. Ладивір, Т.О. Піроженко. – К.: Світлич, 2004. – 74с.

УДК 159.9

СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Левчук Анастасія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Ямницький В. М., доктор психологічних наук, професор

Професіоналізація особистості є традиційно актуальною проблемою у психології. Особливий інтерес до фахового становлення психологів обумовлюється підвищенням соціальної значущості цієї професії, стрімким зростанням її популярності та розширенням сфер застосування. Це, в свою чергу, визначає широке коло напрямів дослідження професійної підготовки психологів, у якому є суттєві наукові здобутки. Серед вітчизняних слід виділити праці Г.О.Балла, О.Ф.Бондаренка, С.В.Васильківської, А.В.Вихруща, Т.В.Говоруна, Т.Б.Ільїної, С.Д.Максименка, В.А.Семіченко, Н.В.Чепелевої, Т.С.Яценко та ін. У них висвітлюються питання особистісного зростання психологів, специфіки їх професійного мислення та комунікативної сфери, умов формування професійно значущих якостей. Для майбутніх психологів професійне становлення має безпосереднє значення і передбачає формування професійної спрямованості,

компетентності, соціально-значущих та професійно важливих якостей. Також – це готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей людини. Система смисложиттєвих орієнтацій складає для психолога основу його якісної та ефективної професійної діяльності на всіх етапах його становлення як фахівця. Оскільки робота психолога постійно обумовлена необхідністю тісного душевного контакту з іншою людиною це висуває особливі вимоги до його ціннісно-сислової сфери, змістові аспекти якої потенційно визначають як конструктивні, так і деструктивні особливості його професійної діяльності та впливають на успішність фахової підготовки. У такому розумінні ефективна професіоналізація майбутнього психолога можлива при умові, що професія постає для суб'єкта сферою реалізації його найважливіших особистісних цінностей, можливо, навіть смислу життя. Більше того сам процес праці чи здобуття професії переживається як невід'ємна частина життєтворчості, що забезпечує мотиваційне налаштування на професійну діяльність.

Для дослідження психологічних особливостей смисложиттєвих орієнтацій використано методика «Тест смисложиттєві орієнтації Д. О. Леонтьєва», для діагностики навчальної мотивації студентів - методика «Учбова мотивація студентів» А. А. Реана і В. А. Якуніна та для дослідження системи цінностей студентів – методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча. В ході дослідженні всі поставлені завдання були виконані та отримані такі результати дослідження. Можна прослідкувати, що більшість студентів вибрало такі смисложиттєві орієнтації які допомагають особистості у професійному спрямуванні, підштовхують людину до готовності та бажання професійно оформитись як якісний фахівець, а у даному випадку як професійний психолог. Дані положення підтверджуються наступною методикою «Учбові орієнтації студентів». У підрахунку було встановлено, що більшість студентів орієнтовані на професійні мотиви. Вказані мотиви фактично означають сукупність факторів і процесів, які, відображаючись у свідомості, спрямовують особистість до навчання майбутній професії, а отже, спонукають до формування професійно важливих вмінь. За результатами методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча я також встановила залежність між смисложиттєвими орієнтаціями та професійним становленням. Адже за підрахунками переважаюча більшість досліджуваних студентів надало категоріям пов'язаних із професіоналізацією особистості високий показник значимості. Це підкріплює встановлені результати по попереднім двом методикам і в цілості підтверджує гіпотезу дослідження - смисложиттєві

орієнтації студентів психологів мають значущий вплив на професійне становлення. На підставі проведених кореляцій можна уможливити, що студенти як 1-го курсу так і 4-го є подібні за своїми ціннісними орієнтаціями, а також саме за тими сферами, які пов'язані із професійним становленням особистості. Тобто за даними дослідження, можна припустити, що майбутні психологи як на початку свого навчання, так і наприкінці мають приблизно однакові смисложиттєві орієнтації та зацікавлені в професійному становленні, розвитку, активному та діяльному житті. Загалом у роботі було доведено, що смисложиттєві орієнтації студентів психологів відіграють значущу роль у майбутньому професійному становленні.

Для того, щоб оптимізувати професійне становлення тих майбутніх психологів, які виявили низькі показники професійної спрямованості будуть проведені розвивальні заходи спрямовані на розвиток навчально-професійної самооефективності та професійно-важливих якостей студентів. Із цією метою буде використана програма тренінгів особистісно-професійного росту.

Список використаних джерел

1. Антонова Н. О. Кризові явища у професійному становленні студентів-психологів та психологів-практиків / Н. О. Антонова // Актуальні проблеми психології. / за ред. С. Д. Максименка – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 6 - С. 3 – 9.
2. Вілужаніна Т. А. Динаміка ціннісно-смислової сфери особистості в процесі професійного становлення майбутніх психологів: автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. / Т. А. Вілужаніна. – Київ, 2006. – 22 с.
3. Кадикова Т. А. Особливості динаміки ціннісних орієнтацій студентів-психологів : автореф. дис.. канд. психол. наук: 19.00.01 / Одеський нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. / Т. А. Кадикова. – Одеса, 2002. – 17с.

УДК 159.922.7

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Левчук Ліля, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Демчук О.О., кандидат психологічних наук, доцент

Реформування в напрямі гуманізації сучасної системи освіти досить гостро порушує питання готовності дошкільників до навчання у школі, оскільки це важливий крок у доросле життя, і від того, яким він буде,

залежить здатність дитини адаптуватися до нових умов і реалізувати власні потенційні можливості. Отже, задля забезпечення ефективної адаптації дитини до шкільного навчання одним з важливих завдань психологічної служби дошкільного навчального закладу постає психологічний супровід готовності дітей до шкільного навчання, що ґрунтується на розумінні змісту, структури та критеріїв готовності до школи.

Проблемами підготовки дитини займалися такі науковці, як А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленка, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Лавренєва, Л. Пироженко, З. Плохій, К. Прищепа, Г. Суворова, А. Середницька та ін. Проблема наступності в навчанні і вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку досліджувалась такими педагогами і психологами, як Л. Артемова, В. Кузь, Г. Любляньська, О. Проскура, О. Савченко, Д. Струннікова; діагностика готовності до шкільного навчання – О. Венгер, Ю. Гільбух, В. Дубровіна та ін.

Важливо, щоб дитина йшла у школу фізично готовою: була фізично розвиненою, здоровою. Але необхідна також і психологічна готовність, яка визначається тією системою вимог, які ставить школа перед дитиною. Вони пов'язані, як показують дослідження, із зміною соціальної позиції дитини в суспільстві, а також із специфікою навчальної діяльності в молодшому шкільному віці.

Пропонувалось і пропонується зараз немало способів визначення готовності дитини до навчання. Одні вчені і спеціалісти вважали достатнім критерієм досягнення певного ступеня морфологічного розвитку, інші пов'язували готовність з розумовим розвитком, треті вважали за необхідну умову певний рівень психічного, і перш за все особистісного, розвитку. Тому в реальній практиці, педагогічній і психологічній науках й досі існують розбіжності щодо розуміння понять «підготовка до школи», «готовність до школи», «шкільна зрілість», «психологічна готовність до школи».

Готовність до школи в сучасних умовах розглядається, насамперед, як готовність до шкільного навчання чи навчальної діяльності. Цей підхід обґрунтований поглядом на проблему з боку періодизації психічного розвитку дитини і зміни провідних видів діяльності. На думку О. Є. Кравцової, проблема психологічної готовності до шкільного навчання одержує свою конкретизацію як проблема зміни провідних типів діяльності, тобто - це перехід від сюжетно-рольових ігор до навчальної діяльності [3, с.18]. Такий підхід є актуальним і вірним, проте готовність до навчальної діяльності не охоплює цілком явища готовності до школи.

Л. І. Божович ще в 60-і роки ХХ ст. вказувала, що готовність до навчання в школі складається з визначеного рівня розвитку уявної діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до довільної регуляції своєї

пізнавальної діяльності, до соціальної позиції школяра [1, с.34]. Аналогічні погляди розвивав А. В. Запорожець, відзначаючи, що готовність до навчання в школі являє собою цілісну систему взаємозалежних якостей дитячої особистості, включаючи особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступінь сформованості механізмів вольової регуляції [2, с.250].

На багатоаспектність розвитку дитини у процесі підготовки до школи звертає увагу й Л. В. Іщенко, яка визначає «готовність до школи як психологічний, емоційний, етично-вольовий та фізичний розвиток дитини, який забезпечує її легку адаптацію до нового етапу життя; це усунення (або хоча б суттєве зниження) негативного впливу на здоров'я й емоційне благополуччя школяра, труднощів переходу до нових умов життя, соціальних відносин і нового виду провідної діяльності».

Функціональну характеристику поняттю готовності дитини до школи дає І. О. Любарська. Вона зазначає, що «готовність до навчання – це важливий підсумок виховання та навчання дошкільників у дошкільному навчальному закладі і сім'ї». Готовність дитини до школи, на думку вченої, визначається системою вимог, які висуває школа до дитини. Характер цих вимог обумовлено «особливостями нової соціально-психологічної позиції дитини-школяра з її новими обов'язками, до виконання яких вона повинна бути готовою».

Виходячи з аналізу всього вищесказаного, можна зробити висновок, що проблема психологічної готовності до школи знайшла широке відображення в психолого-педагогічній літературі. При різноманітності теоретичних підходів до її вирішення під психологічною готовністю до шкільного навчання розуміється необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини для освоєння шкільної навчальної програми в умовах навчання в колективі однолітків.

Список використаних джерел

1. Божович Л. І. Психологічні питання готовності дитини до шкільного навчання: навч. посібник / Л. І. Божович. – М.: «Книга», 1972. – 123 с.
2. Запорожець А.В. Підготовка дітей до школи. Основи дошкільної педагогіки /За редакцією А.В. Запорожця, Г.А. Маркової. – М., 1990 – С. 250–257
3. Кравцова О. Є. Психологічні проблеми, готовності дітей до навчання в школі / О. Є. Кравцова. – М., 1991. - 145 с.

УДК 159.955.4 – 051

ДИНАМІКА ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСІЇ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**Лехкобит Вікторія, здобувач вищої освіти, РДГУ***Керівник: Артемова О.І., кандидат педагогічних наук, доцент*

Система вищої професійної освіти покликана в процесі набуття студентами знань, умінь і навичок, допомогти їм «знайти себе», вибрати і побудувати власний світ знань, оволодіти творчими способами вирішення наукових і життєвих проблем, відкрити рефлексивний світ власного «Я» і навчитися керувати ним.

Поряд із світоглядною та професійною підготовкою майбутніх психологів особливого значення набуває розвиток рефлексії як особистісного утворення. Проблема професійного становлення особистості майбутнього практичного психолога підкреслює провідну роль самопізнання у цьому процесі, наголошуючи, що саме активна рефлексія дає змогу зробити професійне становлення активним, творчим й особистісно значущим процесом.

Якість і успішність професійної діяльності психолога, насамперед, залежить від того, чи зможе студент- психолог, перебуваючи в освітньому просторі, побудувати власну модель професійної діяльності, яка включатиме не тільки впевнене володіння технологією професійної діяльності, але й ціннісно-рольове бачення майбутньої професії та себе в ній [1, с. 55]. У зв'язку із цим, особливості професійної діяльності психолога припускають об'єднання й тісний взаємозв'язок професійних та особистісних якостей фахівця, які обумовлюють спрямованість, ідеали, переконання, ціннісні орієнтації, мотиваційні тенденції та сенси, інтерпретацію власних переконань етичного характеру. Професійно освоїти таку діяльність можливо тільки на індивідуально-особистісному рівні, шляхом накопичення досвіду ціннісного переживання подій та їх усвідомлення.

Питання про особистісні та професійні властивості практичного психолога досліджувались вченими: Г. Абрамовою, О. Г. Асмоловим, О. Бондаренко, Є. Клімовим, Н. Пов'якель, О. Санніковою, Т. Шевченко. Особливості акмеологічного підходу до становлення особистості професіонала розглядали Н. Кузьміна, Л. Мітіна, О. Реан. Зокрема концептуальні засади дослідження професійної підготовки психолога досліджували О. Бондаренко, Л. Долинська, В. Панок, Н. Чепелева, Т. Яценко. В. Семиченко, І. Семенов, С. Степанов розглядали рефлексію як регулятора життєвого становлення особистості.

Саме динаміка формування рефлексії в більш повному обсязі реалізує особистісні тенденції, які сприяють успішному засвоєнню необхідних знань і формуванню професійно важливих якостей фахівця, лише завдяки рефлексії ми розуміємо невідповідність властивостей нашої особистості соціально-моральним вимогам, які до нас висуваються; ми усвідомлюємо також невідповідність наших фізичних і психічних можливостей нашим прагненням [2, с. 387]. Необхідно наголосити на особливій ролі в діяльності практичного психолога такої властивості, як критичність мислення, що лежить в основі самоконтролю, самооцінки, рефлексії. Рефлексія – це усвідомлення суб'єктом того, як він сприймається і оцінюється іншими людьми, партнерами у спілкуванні. Причому це не просто знання, розуміння самого себе, але й осмислення того, як інші сприймають і розуміють тебе, твої власні особливості, емоційні реакції та пізнавальні особливості. Для психолога ця здатність надзвичайно важлива.

Цілями рефлексивної підготовки студентів-майбутніх практичних психологів є: формування базових знань про рефлексію; розвиток основних рефлексивних умінь; стимулювання процесу особистісного та професійного самовизначення майбутнього спеціаліста. Загальні цілі рефлексивної підготовки розгортаються у системі конкретних завдань: сформулювати базові знання стосовно професійної рефлексії; навчити проводити аналіз особистої думки про себе та свою діяльність, співвідносити її з думкою клієнтів, колег та інших людей, а також мотивацію їх вчинків; навчити студентів неупереджено оцінювати свої можливості та здатності.

Зауважимо, спостерігається чітка динаміка формування рефлексії у майбутніх психологів протягом чотирьох років навчання. Рефлексія - форма і шлях, причина і засіб теоретичного ступеня самопізнавальної діяльності, завдяки чому четвертокурсники здатні краще розуміти сутність своїх життєвих відношень, узагальнювати значення „Я”, переосмислювати відносини людиною із предметно-соціальним світом (спілкування з іншими людьми, засвоєння норм і засобів різних діяльностей, що спричинює можливість побудови нових образів себе, вироблення адекватних знань про світ, інтеграцію „Я” в неповторну цілісність).

Рефлексія - опосередкований пізнавальний процес розуміння себе через розуміння інших, через відображення себе в інших людях і в продуктах своєї життєдіяльності. Унаслідок цього здійснюється безперервний шлях до більш заглибленого самопізнання. Рефлексія - спосіб і форма діяльності самосвідомості на рівні понятійного мислення як за генезою, так і функціонально. „Я” як центр психічної й інтелектуальної активності індивіда дає можливість об'єктивувати в межах психіки власні процеси. Так розвивається механізм рефлексії та складаються канали її

змістовного наповнення. Рефлексію робить можливим сам спосіб нашого духовного буття, вільного від твердої субстративної структури, що дозволяє стійкому ядру особистості здійснювати зміни суб'єктно-об'єктної спрямованості процесів, що протікають усередині свідомості.

Здатність до самопізнання і рефлексії - виняткове надбання людини, яка усвідомлює себе як суб'єкта свідомості, спілкування й діяльності, стаючи в безпосереднє відношення до самої себе.

Отже, чим вище рівень саморозуміння особистості, тим усвідомленіша в неї потреба в самоактуалізації та самовизначенні, а значить і в рефлексії. Усвідомлення своєї мети, життєвих прагнень, сутності та смислу особистості, свого буття - важливий елемент саморозуміння. Завдяки саморозумінню людина реально будує або перебудовує свій образ, аналізує свій ціннісний світ, реалізує діяльність самопізнання, самовизначення. І у всіх життєвих виборах та питаннях на допомогу приходять рефлексія, адже і справді, як важливо вміти оцінювати та правильно розуміти поштовхи свого серця, здійснювати самоаналіз та самокритику своїх дій.

Список використаних джерел

1. Овсянецька Л. П. До проблеми психологічної сутності домагань особистості / Л. П. Овсянецька // Філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника, 1999. – Вип. 3. – № 1. – С. 55–62.
2. Психологія: підручник / [Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. ; за ред. Ю. Л. Трофімова]. – [5-те вид., стереотип.]. – К. : Либідь, 2005. – 560 с.

УДК 159.9:161

ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СЬОГОДЕННЯ Лехкобит Марія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Камінська О.В., доктор психологічних наук, професор

Актуальність теми зумовлена змінами, що за останні десятиріччя відбулись у сфері комп'ютерних інформаційних технологій і систем телекомунікацій. Різке збільшення кількості користувачів перетворило інтернет із системи зберігання й передачі надвеликих обсягів інформації у новий вимір соціальної реальності й сферу соціально-психологічної активності величезної кількості людей. У користувачів комп'ютерних мереж виникає цілий ряд психологічних феноменів – інтересів, мотивів, цілей, потреб, установок, а також форм соціально-психологічної активності,

безпосередньо пов'язаних із цим новим середовищем. Зокрема усе більшої актуальності набуває проблема патологічного використання інтернету.

З появою інтернету стало можливим спілкування в інтерактивному режимі між людьми, які мешкають у різних куточках земної кулі. Щохвилини до віртуальної комунікації залучається величезна кількість користувачів, яким вдається знайти однодумців та створити на основі цього групи, що не мають аналогів у реальному житті. Комунікація такого типу помітно позначається на індивідуальному і соціальному житті особистості, привертаючи тим самим до себе увагу дослідників.

Стає зрозумілим, що на даному етапі розвитку людства існування особистості поза взаємодією з комп'ютерними системами вже важко уявити. Як правило, найбільш залученими в цей процес є підлітки, які моделюють своє майбутнє під дією специфічного інформаційного впливу.

Інтернет-залежність розглядається як сучасний вид залежності, при якому виникає нав'язливе бажання постійно перебувати у всесвітній мережі [3, с. 23]. В.О. Лоскутова стверджує, що небезпечність поширення інтернет-залежності зумовлюється тим, що вона має спільні риси з адикцією, яка викликана вживанням психотропних речовин та призводить до розладів особистості. Вчена проводить яскраву паралель між хімічними та нехімічними адикціями ґрунтуючись на тому, що і в першому, і в другому випадку відбуваються зміни біоритмів мозку, специфічним стає функціонування нервової системи загалом. Наслідком впливу як хімічної так і нехімічної адикції є особистісні зміни, зрушення в структурі характеру людини, порушення її емоційного фону та психологічної рівноваги [2, с. 64].

Особливості інтернет-залежності як однієї з форм адикції розглядала також О. Белінська, яка стверджує, що перехід від індустріального суспільства до інформаційного призводить до відірваності реальності та віртуального існування. При цьому інформаційний світ характеризується безмежністю, в ньому встановлення меж власної особистості відбувається через перенос у віртуальне середовище ознак та параметрів, що об'єктивно існують у реальному житті, або ж через віртуальну реконструкцію власного образу [1].

Виділяють критерії інтернет-залежності, відносячи до них толерантність, синдром відміни, втрату самоконтролю над часом що проводиться в мережі, нездатність скоротити перебування в інтернеті, знецінення інших видів діяльності, нездатність відмовитися від використання інтернету незважаючи на усвідомлення проблем, які з цим пов'язані [3, с. 122]. Відомою є класифікація Кімберлі Янг, яка виділяє п'ять основних типів інтернет-залежності: кіберсексуальна залежність (потяг до відвідування порносайтів і заняття кіберсексом); пристрасть до віртуальних

знайомств; пристрасть до азартних онлайн-ігор; нескінченний серфінг сайтами і пошук інформації; пристрасть до комп'ютерних ігор [4].

Спільним для різноманітних даних, отриманих дослідниками, є уявлення про те, що саме в підлітковому середовищі інтернет-залежність набуває найбільшого поширення, оскільки їх особистість є ще не до кінця сформованою, що зумовлює низьку здатність протистояти адиктивним впливам, що робить її їх «мішенню». Було встановлено, що підлітків приваблює в мережі можливість здобувати саме ту інформацію, яку вони хочуть отримати, а не ту, яку їм нав'язують ЗМІ. Молодь більше довіряє відомостям, які отримує в інтернеті, оскільки сприймає їх як різноманітніші та насиченіші. Привабливою рисою мережі є можливість викладати власну інформацію, ділитися думками, обговорювати різні події, що створює ілюзію включеності в соціальні процеси [4]. Відбуваються зміни в емоційно-вольовій сфері особистості, що страждає від інтернет-залежності. Зокрема, в підлітків-адиктів відбувається збільшення рівня тривожності, агресивності, фрустрації, зниження вольової саморегуляції, рівня стресостійкості, що, в свою чергу, негативно впливає на розвиток особистості загалом [2, с. 59].

Отже, на сьогодні інтернет-залежність є поширеним явищем, особливо в середовищі підлітків, та призводить до зміни системи цінностей, деструкції особистості, порушення її подальшого становлення та розвитку.

Список використаних джерел

1. Белинская Е. Интернет-зависимость : аддитивные формы поведения / Е. Белинская // Народное образование. – 2009. – № 7. – С. 268–274.
2. Лоскутова В. А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств : диссер. ..канд. мед. наук: 14.00.18. / В. А. Лоскутова. – Новосибирск, 2004. – 157 с.
3. Психология зависимости : [хрестоматия] / Сост. К. В. Сельченков. – Мн. : Харвест, 2004. – 592 с.
4. Янг К. С. Диагноз – Интернет-зависимость / К. С. Янг // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – С. 24–27.

УДК 155.9

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «САМОУСВІДОМЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ»

Лисюк Інна, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Главінська О.Д., кандидат психологічних наук, доцент

Сучасне життя характеризується динамічністю, інтенсивним розвитком нових складних технологій, а тому і потребує фахівців, які адекватно сприймають себе і навколишню дійсність, здатні швидко

адаптуватися до нових умов, брати на себе відповідальність за розв'язання проблемних ситуацій, приймати творчі рішення. Сучасні професіонали повинні бути насамперед впевненими у собі, своїх силах і здібностях, тобто мати адекватну самооцінку, а також сформовану, добре розвинену самосвідомість. Тому важливим є розуміння змісту поняття «самоусвідомлення особистості».

Більшість дослідників у галузі філософії, психології, педагогіки вважають, що самосвідомість і самоусвідомлення властиві тільки людині. Поняття «самоусвідомлення» розглядається як «знання людини про саму себе» (О. Спіркін) [4], «усвідомлення людиною самої себе» (С. Шорохова) [1]. Самоусвідомлення особистості виникає у процесі розвитку самосвідомості особистості, у міру того, як вона стає самостійним суб'єктом. С. Рубінштейн розглядає процес становлення і розвитку самостійності індивіда як реального суб'єкта діяльності у вигляді низки етапів. Він приділяє велику увагу тому факту, що не існує «я» поза ставленням до «ти», і не існує самосвідомості поза усвідомленням іншої людини як самостійного суб'єкта. Спочатку не існує єдності особистості як свідомого суб'єкта, що володіє самосвідомістю [3].

На думку Ю. Орлова, хоча самоусвідомлення себе відбувається в результаті розвитку самосвідомості, яке виникає внаслідок розвитку свідомості, між ними є суттєва різниця. Усвідомлення самого себе спочатку завжди виникає в результаті ототожнення самого себе з тим, що безпосередньо належать до особистості. Це передусім тіло, близькі, предмети, які їй належать, тобто все те, що впливає на особистість і до змін чого вона чутлива. Самоусвідомлення — це усвідомлення особистістю своєї автономності, ідентифікації. Самоусвідомлення являє собою деяку дію, акт, за допомогою якого всі предмети і процеси, які може сприймати особистість, належать до того, що можна назвати «Я» [2].

Як бачимо, розвиток самоусвідомлення — це рух від наївного невідання щодо себе до все більш поглибленого самопізнання, яке з'єднується з самооцінкою. Свідомість, самосвідомість і самоусвідомлення особистості формуються одночасно, і їх автономне існування неможливе. У розвитку самосвідомості спостерігаються ті ж періоди, що і в розвитку знань людини про об'єктивний світ: елементарні самовідчуття — самосприйняття — самоуявлення — думки і поняття про себе. Становлення самосвідомості забезпечується суспільно-культурним фактором, взаємодією людини з іншими людьми у сфері ділових і міжособистісних взаємин.

Список використаних джерел

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. — М. : Аспект Пресс, 2001 — 384 с.

2. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: кн. для учителя / Ю. М. Орлов. — М. : Просвещение, 1991. — 287 с — [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://evolkov.net>
3. Рубинштейн С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб., 2002. — 720 с.
4. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. — [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://studfiles.net>.

УДК 159.923.2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ РЕФЛЕКСІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Ліщук Ірина, магістрантка РДГУ

Керівник: Камінська О.В., доктор психологічних наук, професор

Соціально-політичні проблеми сучасного українського суспільства актуалізують потребу гуманізації освіти, зокрема впровадження нових психологічно обґрунтованих її стратегій. Першочергового значення, у цьому зв'язку, набуває потреба створення неманіпулятивних впливів, які б стимулювали саморозвиток особистості, її активну творчу діяльність стосовно як соціуму, так і себе.

У психології проблема, яку ми розглядаємо, найповніше відображена у суб'єктно-діяльнісній методології, потужний вплив на становлення та розвиток якої пов'язаний із дослідженнями Б.Г. Ананьєва, Д.М. Узнадзе, С.Л. Рубінштейна, Г.С. Костюка та О.М. Леонтьєва. Науковці, активно досліджуючи основи формування і розвитку індивідуального, колективного чи історичного суб'єкта, все частіше звертаються до категорії “рефлексія”.

Рефлексія – риса людини, одна із найважливіших властивостей свідомості та мислення [1; 4]. Це феномен, який зумовив постання самої психологічної науки. На початковому етапі становлення психології рефлексія (опредметнена у формі методу інтроспекції) посідала чільне місце в системі пізнавальних засобів. І нині здатність до самопізнання привертає увагу дослідників, постаючи в якості структурно визначальної ланки системи психотерапевтичного впливу.

А.П. Огурцов стверджує, що рефлексивність є однією з найсуттєвіших особливостей людської свідомості, що виникає на основі відображальної природи людської психіки. Рефлексія – це мислення про мислення, яке розглядає саме себе у якості об'єкта. На думку автора, таке мислення виникає тоді, коли має місце відхилення від зразка, коли людина потрапляє у незвичну, складну ситуацію, що є для неї проблемною, і

змушена переглянути, переосмислити та змінити зразки, схеми, еталони, шаблони свого мислення та діяльності. Таким чином, рефлексія приводить до зсуву у зразках, сприяє зміні схем мислення та діяльності. Не менш важливим є об'єктивація продуктів рефлексії, оскільки без неї рефлексія може перетворитися у велику руйнівну силу. Важливою особливістю рефлексії А.П. Огурцов вважає те, що вона не лише повертає свідомість до самої себе, але й змушує її перебудовуватися [6].

У дослідженнях, спрямованих на визначення особистісного аспекту рефлексії, робиться акцент на активізацію принципу саморозвитку особистості. Згідно з ним культивується рефлексія, що забезпечує самоорганізацію і самооблізацію особистості в різних умовах її існування. Рефлексія виступає як процес осмислення особистісних змістів (образів особистості, з якими ототожнює себе "Я"), який призводить до їх поступальних змін і породжує новоутворення особистості в різних умовах її існування. Поняття "особистісна рефлексія" у дослідженнях розглядається в одному синонімічному ряду з поняттям "саморефлексія" [3, с. 77].

Особистісна рефлексія вивляється в процесі переосмислення особистістю своєї внутрішньої суті. При цьому рефлексія розглядається як спрямування пізнання людини на себе, свій внутрішній світ, як оцінка своїх якостей і станів. Поняття рефлексії широко використовується також у дослідженнях з саморегулювання особистості, коли індивід стосовно самого себе водночас виступає і як об'єкт рефлексії, і як її суб'єкт, що регулює свої власні дії і вчинки [2].

С.Н. Ковалев підкреслював, що нові типи взаємозв'язків психічних функцій, які утворюються на основі розвитку рефлексії, необхідно розглядати у віковому аспекті. Водночас у цьому аспекті рефлексія визначається у взаємозв'язку із самостановленням, яке, на думку окремих дослідників, є визначальним чинником конструктивної особистісної рефлексії. Самостановлення за своєю психологічною природою – складна система, яка не зводиться до емоцій, самооцінки та інших "власне психічних" характеристик особистості [5, с. 88].

Найбільш істотними рефлексивними компонентами у професійному становленні практичного психолога є особистісна рефлексія та рефлексія професійної діяльності. Причиною рефлексії, як правило, виступає проблемно-конфліктна ситуація, що виникає або в діяльності, або в особистісному просторі суб'єкта, а умовою здійснення рефлексії є децентрація, вихід у надситуативну активність. Особистісна рефлексія є рефлексією у сфері самосвідомості, усвідомленням самого себе як суб'єкта професійної діяльності, наявності в себе професійно значущих особистісних якостей, рівня їх сформованості, визначення способів їхнього розвитку та корекції.

Список використаних джерел

1. Борисов В. Н. Типы рефлексии в научном познании / В. Н. Борисов // Методологические проблемы науки: Сб. науч. трудов / Отв. ред. А.Н. Кочергин. – Новосибирск: НГУ, 2006. – В. 4. – С. 38 - 45.
2. Голицын Г. А. Рефлексия как фактор развития / Г. А. Голицын // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск: Наука, 2007. – С. 54 - 60.
3. Диалектика рефлексивной деятельности и научное познание / Отв. ред. Е.Я. Режабек. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 2003. – 240 с.
4. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, №5. – С. 45-57.
5. Ковалев С. Н. О природе философской рефлексии / С. Н. Ковалев // Альманах «Гуманитарные исследования». – Уссурийск: УГПИ, 2008. – 370 с.

УДК 159.922:613

САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ ТА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Лоза Світлана, здобувач вищої освіти, РДГУ, член науково-дослідного гуртка при лабораторії психофізіології та клінічної психології

Керівник: Романюк В.Л., кандидат біологічних наук, доцент, завідувач лабораторії психофізіології та клінічної психології

В Уставі ВООЗ подається визначення здоров'я як біо-психосоціального феномену: «Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних вад». У свою чергу, психічне здоров'я – це стан емоційного та когнітивного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів та забезпечує адекватну до умов дійсності регуляцію поведінки і діяльності особистості. При цьому зміст поняття не вичерпується медичними та психологічними критеріями, у ньому завжди віддзеркалюються суспільні та групові норми і цінності, які регламентують духовне життя особистості.

На думку директора відділу охорони психічного здоров'я ВООЗ Н. Сарторіуса, складовими психічного здоров'я є: 1) відсутність явних психічних порушень; 2) певний резерв сил людини, завдяки яким вона може

подолати неочікувані стреси; 3) стан рівноваги між людиною та навколишнім середовищем, а також гармонії між нею та суспільством.

У сучасній західній психології пропонується наступна характеристика психічно здорової людини: відсутність психічних розладів, нормальність, різні стани психологічного благополуччя (наприклад, «щастя»), індивідуальна автономія, уміння успішно впливати на соціальне і природне середовище, «правильне» сприйняття реальності, особистісне зростання, індивідуальний розвиток, самоактуалізація, цілісність особистості [2, С. 51].

Психічне здоров'я людини суттєво залежить від стресу як загального адаптаційного синдрому та неспецифічної реактивності організму. При цьому визначення стресостійкості як компонента психічного здоров'я людини є теоретичним і практичним доповненням до встановлених складових, що додатково сприятиме кількісній оцінці за відповідними показниками гомеостазу. [4]. Окрім того, стресостійкість – це основа успішної соціальної взаємодії людини, яка характеризується емоційною стабільністю, низьким рівнем тривожності, високим рівнем саморегуляції та психологічною готовністю до стресу [3].

Окремої уваги заслуговують функціональні зв'язки мислення як психофізіологічного феномену та психічного здоров'я особистості. При цьому мислення, що дозволяє позбутися негативних наслідків емоційного стресу, а також сприяє саморегуляції та усвідомленню різних емоцій, називають саногенним мисленням. Дане мислення відіграє ключову роль у процесі становлення психічно здорової особистості. Такий тип мислення допомагає зрілій особистості контролювати емоції, руйнувати автоматизми та стереотипи, ефективно позбуватись наслідків емоційного стресу, успішно долати внутрішні суперечності, оцінювати ситуації, аналізувати та приймати рішення у стані душевного спокою [1, с. 40].

Особистість із саногенним мисленням досить добре підготовлена до життєвих випробувань та досить впевнено дивиться у майбутнє. Вона об'єктивно оцінює себе та свої можливості і якщо відмічає у собі відсутність якихось талантів, то не дуже засмучується, а просто переключається на ті сфери діяльності, у яких її здібності можуть розкритися краще. Такі особистості, як правило, щасливі: вони легко переживають невдачі, всією душею радіють успіхам та надійно захищені від психогенних (невротичних) та психосоматичних розладів.

Саногенне мислення дає змогу долати певні обмеження та віднаходити шляхи щодо фізичного і духовного зростання, а також допомагає зрозуміти, що Ви народжені для великих справ, бо позитивна сила всередині Вас може втілити у реальність будь-яку мрію. Саногенне мислення допомагає

зосередитися на доброму та дозволяє спрямувати основну увагу на згоду із собою, зі світом та людьми з різними світоглядами [2].

Навчання саногенному мисленню – це новітня система навчання керуванню своїми почуттями (бажаннями і емоціями), що дає можливість ефективно і безконфліктно досягати успіхів у сімейних стосунках, у діловій сфері, ставати благополучною і щасливою та психічно здоровою особистістю [1, С. 41].

Таким чином, дослідження функціональних зв'язків щодо саногенного мислення та психічного здоров'я, а також ефективних психофізіологічних стратегій потребує вагомого міждисциплінарного теоретичного і практичного пошуку. У зв'язку з цим відповідні системні дослідження із врахуванням вікових і статевих особливостей розпочаті в умовах лабораторії психофізіології та клінічної психології із залученням студентів денної та заочної форми навчання.

Список використаних джерел:

1. Гільман А.Ю. Роль саногенного мислення в процесі становлення особистості / А.Ю. Гільман // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Актуальні проблеми когнітивної психології». – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. – Випуск 28. – С. 40-47. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_28_6
2. Коцан І.Я. Психологія здоров'я людини: Навч. посіб. для студ. ВНЗ / І.Я. Коцан, Г.В. Ложкін, М.І. Мушкевич. – Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2011. – 352 с.
3. Психодіагностика стресса: Практикум / Составители Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина. – Казань: Изд-во КНИТУ, 2012. – С. 8.
4. Романок В.Л. Стрес-стійкість як компонент психічного здоров'я людини / Секція 15. Психологічні науки. Під-секція 2. Медична психологія // Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej «NOWOCZESNE BADANIA PODSTAWOWE I STOSOWANE» (30.07.2016 – 31.07.2016). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. – Str. 46-50.

УДК 316.61-057.857

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Лоцицька Катерина, студентка 5 курсу РДГУ

Керівник: Сторож О.В., кандидат психологічних наук, доцент

Зміни, що відбуваються у всіх сферах сучасного суспільства,

потребують від кожної людини підвищення рівня соціальної та індивідуальної компетентності, розвитку здібності до самоорганізації в життєдіяльності. Соціальна та індивідуальна компетентність інтегрально проявляються людиною у процесі її самоактуалізації, тому перед системою вищих навчальних закладів виникла потреба підготовки студентів до нових реалій життя суспільства, що потребує формування психологічних передумов самоактуалізації в юнацькому віці.

Розглядаючи самоактуалізацію в студентському віці, слід звернути увагу на її протікання в діяльності, в захопленнях, в навчально-професійному процесі, яка спрямована на опанування знань, соціальної і індивідуальної компетентності.

Огляд наукової літератури показує, що ідея самоактуалізації розглядається дослідниками переважно в теоретичному аспекті (А.Г. Асмолов, Л.І. Божовіч, І.В. Вачков, І.В. Дубровіна, Е.І. Ісаєв, Д.А. Леонтьєв, А. Маслоу, В.О. Моляко, Г. Олпорт, П.І. Підкасистий, К. Роджерс, В.І. Слободчиков, Е. Фромм та ін.), причому їх погляди на вміст і цілі процесу самоактуалізації не рідко є взаємовиключними. У більшості робіт з проблеми самоактуалізації об'єктом дослідження є доросла людина і її діяльність, спрямована на досягнення вершин життя і професійності [2; 4; 6].

Згідно з положеннями, запропонованими вченими гуманістичної психології, процес самоактуалізації особистості у юнацькому віці підчас професійного навчання відбувається досить інтенсивно. Цей процес настільки багатоплановий, що й дотепер не отримана повна характеристика умов, у яких він протікає, й особливостей, якими він відрізняється. У процесі професійного навчання в студентів відбуваються найбільш істотні зміни як в їх самосвідомості, так і в особистості в цілому, що потребують детального вивчення та систематизації [2].

Дослідженню проблем саморозвитку, самоактуалізації і самореалізації особистості присвячені роботи представників гуманістичної психології – А. Маслоу, Р. Мея, Г. Олпорта, К. Роджерса, В. Франкла. У центрі уваги гуманістичних психологів стоїть здорова творча особистість, метою якої є самоактуалізація (самореалізація) [4]. У радянській та українській психології проблема розвитку особистості в аспекті самоактуалізації знайшла відображення у працях К.О. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л.І. Анциферової, Г.О. Балла, І.Д. Бежа, О.Ф. Бондаренка, Л. Божович, М. Боришевського, І. Булах, Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, С.Д. Максименка, В. Роменця, С.Л. Рубінштейна, Л.В. Сохань, Т.М. Титаренко, А.В. Фурмана та ін. Також, сучасні теоретичні та прикладні аспекти проблеми самоактуалізації особистості тісно пов'язані

з проблемами, що розглядаються в концепціях Н. Ануфрієвої, Н. Бітянної, В. Козлова, Л. Коростильової, Е. Рибалко [1-6].

Аналіз теоретичних підходів до розуміння поняття «самоактуалізація» засвідчує, що воно близьке, за психологічним наповненням, до поняття «особистісне зростання». У науковому світі його трактують як активний процес становлення, в якому людина бере на себе відповідальність за свій майбутній життєвий шлях. Розкрито, що самоактуалізація означає тенденцію до реалізації внутрішнього потенціалу, тобто самореалізацію. Це бажання людини стати тим, ким вона хоче, враховуючи свої можливості і здібності [1; 2; 4; 5; 6].

Такі вчені як А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фромм та інші вважають, що існують яскраво виражені властивості – характеристики самоактуалізуючої особистості, а саме: вища ступінь сприйняття реальності; більш розвинена здатність приймати себе, інших і світ; підвищена спонтанність; більш розвинена здатність зосереджуватися на проблемі; схильність до усамітнення; автономність і протистояння, свіжість сприйняття й багатство емоційних реакцій; пікові переживання; більш сильне ототожнення себе з усім родом людським; демократична структура характеру; почуття гумору, креативність; певні зміни в системі цінностей [2].

За А. Маслоу визначено, що самоактуалізація буває активною й пасивною; глибокою і поверховою; гармонійною і проблемною. Одне з головних проявів самоактуалізації – це пікові переживання. У момент такого переживання людина цілком і повністю розкриває свою людську сутність. Це і є момент само актуалізації [4].

Вітчизняні вчені з'ясували, що процес самоактуалізації особистості студента в процесі професійного навчання відбувається досить інтенсивно. Самоактуалізація виступає показником повноти самореалізації особистості, яка здійснюється в процесі професійного навчання у ВНЗ. Зафіксовано, що вона свідчить про ступінь розвитку самосвідомості, рівень орієнтованості у життєвих і соціальних ситуаціях, наявність потенційних та реальних можливостей особистості для її самоздійснення, креативності, рівень організаційно-вольової зрілості в управлінні життєвими обставинами та подоланні життєвих труднощів [3; 5; 6].

Таким чином, студенти із сформованою високою самоцінністю, самосприйняттям, самоактуалізованістю проявляють креативну поведінку і володіють такими якостями як винахідливість, гнучкість, критичність розуму, інтуїція, самобутність і впевненість в собі. Вони здатні ставити і вирішувати нестандартні завдання, різноманітні задачі, творити, аналізувати, синтезувати і комбінувати, а також вміють переносити досвід,

передбачувати. Тому самоактуалізація студента є важливою у розкритті його креативного потенціалу.

Істотною ознакою, що впливає на розвиток самоактуалізації студентів є процес пристосування до умов навчання у ВНЗ, набуття звички вчитися за власним спонуканням, проявляти креативність і бути легким у досягненні цілей.

Список використаних джерел

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. - М.: Академ, проект, 2001. - 704 с.
2. Кобильнік Л. М. Психологічні особливості самоактуалізації особистості майбутніх психологів і педагогів: автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Л. М. Кобильнік – К., 2007.
3. Литвиненко С.А. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи / С. А. Литвиненко // Збірник наукових праць ПДПУ ім. В. Г. Короленко. – Полтава, 2005. – Вип.3. – С.215-219.
4. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование: [пер. с англ.] / А. Маслоу – К.,Д.: Институт психологии им. Г.С. Костюка, 1994. – 52 с.
5. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В. А. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2-9.
6. Шпичак І. Самоактуалізація як необхідна умова особистісного зростання педагога / І. Шпичак // Нова педагогічна думка. – 2010. – №2. – С. 71-73.

УДК [378.147:159.9-051]:316.46

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Максимчук Вікторія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Хунавцева Н.О., кандидат психологічних наук, доцент

Актуальність проблеми дослідження полягає у тому, що на даний час студентська молодь стала справжнім суб'єктом громадсько-політичного життя країни, тому сьогодні підвищуються вимоги до лідера, а саме: розвинутий емоційний інтелект, бути гнучким та мобільним, вміти відстоювати інтереси групи.

Проблема вивчення лідерства стала предметом дослідження низки науковців. Зокрема, Дж. Террі розглядав лідерство як вплив на групи людей, який спонукає їх до досягнення спільної мети. Р. Танненбаум, І. Вешлер і Ф. Массарик визначали лідерство як міжособистісну взаємодію, яка проявляється в конкретній ситуації за допомогою комунікативного процесу і направлена на досягнення цілей.

Згідно досліджень американського вченого Б. Калдера лідерство – це «ярлик», який наклеюється на поведінку інших людей.

Російські дослідники розглядають лідерство у контексті спільної групової діяльності (О. Бандурович, Л. Беляєва, Ж. Блондель, І. Волков, Р. Кричевський, А. Лутошкін, Є. Осипова, Б. Паригін, А. Петровський, Л. Уманський, Н. Жеребова тощо). Проблему лідерства, розвитку лідерських якостей особистості висвітлено також у дослідженнях вітчизняних науковців (М. Гаврилук, С. Калашнікова, Г. Лактіонова, О. Маковський, Н. Маховська, В. Радул)

Отже, лідерство можна розглядати і як процес, і як стан. Як стан, лідерство являє собою набір характеристик (моделей поведінки і особистих якостей), які роблять людей більш ефективними в досягненні цілей.

Студентський вік є сенситивним для формування соціогенних якостей, до яких, безумовно, відносяться і лідерські, оскільки в цьому віці починається процес життєвого і професійного самовизначення людини, з'являється потреба у суспільно-корисній діяльності, формуються переконання, почуття обов'язку та відповідальності, певного рівня розвитку досягають такі вольові якості як самостійність, ініціативність, наполегливість.

У ході констатувального експерименту, проведеного на базі психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету, виявлено, що майже половина вибірки досліджуваних майбутніх психологів (40 %) характеризується низьким рівнем розвитку лідерського потенціалу, тоді як високий рівень діагностовано лише у 5 % досліджуваних. За методикою «П'ятифакторний особистісний опитувальник» було виявлено, що 42% респондентів мають низькі результати за 5 факторами (інтроверсія, відособленість, імпульсивність, емоційна нестійкість, практичність). Вони стурбовані своїми особистими проблемами і переживаннями, стримані, замкнуті, не цікавляться проблемами інших людей.

Отримані результати було покладено в основу розробки авторської програми розвитку лідерських якостей у майбутніх психологів. Програма складається з п'яти блоків, кожен з яких спрямований на розвиток таких лідерських якостей як: інтелект, комунікабельність, впевненість, цілеспрямованість та відповідальність.

Лідерські якості являють собою сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості, які забезпечують успішність виконання будь-якої діяльності.

Список використаних джерел

1. Беляцкий Н. П. Менеджмент. Основы лидерства: Учеб. Пособие / Н. П. Беляцкий. – Мн.: Новое знание, 2002. – 250 с.

УДК [159.922.7 : 159.942] :373.5.091.26

ЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТАРШОКЛАСНИКІВ ПЕРЕД ЗНО

Мартинюк Анастасія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник : Демчук О.О., кандидат психологічних наук, доцент

Будь-який іспит для учня завжди є певною мірою стресовою ситуацією. Ще актуальнішою ця істина стає в умовах проходження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО). Зовнішнє незалежне оцінювання - неминучий етап життя для тих, хто хоче здобути вищу освіту. У перекладі з англійської “тестування” означає “перевірка”. І справді, під час тестування перевіряють найрізноманітніші риси людини - від знань до якостей пам'яті, мислення та вміння зберігати спокій, впевненості у своїх силах. Зовнішнє незалежне оцінювання має низку особливостей, які можуть викликати у випускників різні труднощі, в тому числі і психологічні. Процедура проходження зовнішнього незалежного оцінювання - діяльність складна, що відрізняється від звичного досвіду учнів і диктує особливі вимоги до рівня розвитку та зрілості психічних функцій [1, с.45].

Причиною стресу є стресор - стимул, який може запустити в дію реакцію боротьби або втечі. У розвитку психологічного стресу переважає когнітивна складова (аналіз ситуації, оцінка наявних ресурсів, побудова прогнозу подальших подій і т. д.) Особливість психологічного стресу полягає в тому, що цей вид стресу може розвиватися під впливом не лише реальних, але й імовірнісних подій, які ще не відбулися, але можуть відбутися в майбутньому, викликаючи тривогу і страх у людини [2, с.116-118].

Найбільшою проблемою в ситуації тестування стає наше хвилювання. Гормон, який виділяється, коли людина відчуває страх, тривогу, впливає на продуктивність функціонування пам'яті та мисленнєвих процесів. Надмірна кількість гормону страху в організмі, може бути причиною того, що деякі учні на іспитах цілковито забувають вивчений матеріал. Саме тому важливим у підготовці до ЗНО буде створення власного життєвого проекту, наприклад **«Я здам ЗНО на високі бали!»**.

Такий спеціальний проект – це оптимальний засіб підготовки (подолання перешкод) до ЗНО та успішного його складання. Уявлення про бажаний наслідок (інституціолізоване у форму життєвої цілі) стає причиною життєвої активності. Успішність такого проекту залежить від чіткості сформульованих цілей і очікуваних результатів. Так що, хочете гарні результати, ставте конкретну ціль, наприклад, хочу отримати 185

балів з історії України, ще краще намалюйте (візуалізуйте її, перевірено, діє.) і вперед – досягати її.

Випускники у процесі підготовки до ЗНО, шукають і сподіваються отримати від вчителя психологічну підтримку, що проявляється у вербальних позитивних оцінках або позитивних підкріпленнях в ситуаціях тривоги та хвилювань. Причиною хвилювання можуть бути сумніви у повноті та міцності знань, у власних здібностях: логічному мисленні, вмінні аналізувати, можливостях уваги та пам'яті. Стрес у незнайомій ситуації, стрес через відповідальність перед батьками і школою посилює хвилювання і додає тривоги. Рекомендується учням пройти пробне тестування, створювати ситуації незалежного тестування (в ігровій формі або як варіант оцінювання) під час навчально-виховного процесу – це допоможе адаптувати психічну сферу до процедури тестування. Якщо під час проведення пробного тестування випускники отримають необхідну підтримку, вони будуть більш впевнено почувати себе в ситуації реального екзамену [3, с.211].

Не менш важливою є роль батьків у системі психологічної підготовки до ЗНО. Батьки – це найрідніші люди для кожного учня і тому їхня підтримка є необхідною та важливою.

Психологічна підтримка – це один з найважливіших чинників, що визначають успішність Вашої дитини під час складання ЗНО. Справжня підтримка повинна ґрунтуватися на підкресленні здібностей та позитивних сторін дитини. Підтримувати свою дитину – значить вірити в неї. Підтримка заснована на вірі у природжену здатність особистості долати життєві труднощі за підтримки тих, кого вона вважає значущими для себе. Дорослі мають нагоду продемонструвати дитині своє задоволення, захоплення, свою радість і гордість від її досягнень або зусиль [4, с.56].

Психологічні підказки батькам:

- Забезпечте вдома зручне місце для занять і слідкуйте, щоб дитині ніхто не заважав готуватись до ЗНО. Допоможіть дитині розподілити теми підготовки по днях. Ознайомтеся з методикою підготовки до тестування.
- Не акцентуйте свою увагу на кількості балів, яку ваша дитина отримує під час ЗНО. Поясніть їй, що кількість балів не є показником її можливостей.
- Не підвищуйте тривожність дитини напередодні ЗНО, бо це негативно позначиться на результатах тестування.
- Ви можете допомогти своїй дитині в складний період підготовки та складання ЗНО. Розумінням і підтримкою, любов'ю і вірою в її сили.

- Зверніть увагу на харчування дитини. Подбайте, щоб вдома була поживна і різноманітна їжа, що забезпечить збалансований комплекс вітамінів.

- Не залякуйте дитину ЗНО, і не згадуйте про нього в негативному сенсі. Сформууйте в дитини спокійне ставлення до процедури тестування.

Список використаних джерел

1. Андрущенко Т.К. Изучение самооценки в учебной деятельности / Т.К. Андрущенко // Сб.: Экспериментальные исследования по проблемам психологии. - М., 1997. - Вып. 3. - 47с.
2. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. - Спб., 2005.
3. Немов Р.С. Психологія. - У 3-х книгах. - Кн. 1: Загальні основи психології / Переклад з рос. // Р.С. Немов. - Рівне: Вертекс, 2002. - 578 с., іл.
4. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.В. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. - 2, ге вид., допов. і переробл. - К.: Вища шк., 2004. - 422с.

УДК 159.9.019.4:316.624

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНИХ ПРОЯВІВ У ЦІННІСНОМУ ВИМІРІ ОСОБИСТОСТІ

Марчук Марія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Луцик Г.О., викладач

Сьогодні нові знання у галузі поведінкових наук суттєво змінюють життя будь-якої людини. Це підтверджує вислів Н.Ротшільда: «Хто володіє інформацією, той володіє всім.». Але як показує життєвий досвід, не завжди ми можемо знати і розуміти все що відбувається навколо нас. В сучасному світі ми все частіше зіштовхуємось із конфліктами та агресією з боку підлітків, особливо педагоги та шкільні психологи. Як відомо, більшість підлітків характеризуються нестабільною поведінкою, неврівноваженістю, невмінням себе контролювати і регулювати міжособистісні стосунки, самооцінка їх нестабільна, ціннісні орієнтації повністю несформовані. А це негативно впливає на розвиток особистості підлітка, його взаємин, психічної діяльності в цілому.

У сучасних умовах вітчизняні дослідники, такі як Іван Єрмаков, Лідія Сохань, Микола Рижков, Євген Павлютенков, Василь Крижко, Тетяна Титаренко та інші, виділяють масу підходів до пояснення девіантної поведінки та виділяють такі фактори порушення поведінки у підлітків:

прогули уроків і окремих днів в школі, втечі з дому, крадіжки (бувають пограбування в вигляді вимагання грошей у слабких), дрібні спекуляції, участь в бійках, конфлікти в родинах, вживання алкоголю, тютюну, наркотиків, зловживання снодійними і транквілізаторами, токсиматичні випадки, девіації сексуальної поведінки, схильність до суїцидальної поведінки тощо.

На нашу думку, велика кількість підходів не викликана їх недостовірністю, але у сучасних умовах розвитку поняття «девіації» деякі дослідники пов'язують з цінностями особистості.

Девіантна поведінка (відхильна поведінка) — поведінка індивіда або групи, яка не відповідає загальноприйнятим нормам, внаслідок чого відбувається порушення цих норм. Проблема девіантної поведінки та її корекції завжди була важливою у педагогіці, психології, кримінології, але останнім часом вона набуває масового характеру.

Сучасний український дослідник в галузі соціальної психології М.М. Слюсаревський вдається до умовного розмежування понять «нормальна особистість» і «девіантна особистість». З його слів: «Особистість девіантна чи то впадає в залежність, стаючи надто конформною, чи демонструє стійку дезадаптивність, постійно протиставляючи свої інтереси інтересам оточення.»

Нормальність особистості визначається її активною й самостійною життєвою позицією, її потребою в самопізнанні та прояві внутрішнього потенціалу, її прагненням вчасних самостійних реконструкцій просторово-часової структури життєвого світу. Людина, для якої характерні поведінкові девіації, зазвичай, має проблеми із саморегуляцією та рівнем самоприйняття. Її самооцінка є нестійкою, рівень самоповаги невисокий і труднощі з визначенням міри власної активності, міри відповідальності, діапазону своєрідності досить помітні.

Велика кількість існуючих підходів не може привести до єдиної системи, але під впливом таких факторів ми можемо стверджувати, що становлення і функціонування ціннісних орієнтацій особистості на базі системи цінностей, виробленої суспільством, дає можливість розглядати ціннісні орієнтації як результат відображення в людській свідомості наявних у суспільстві ціннісних відносин, зумовлює переоцінку загальнолюдських цінностей, які складають основу життєдіяльності людини. Розглядаючи психологічні особливості девіантних проявів у ціннісному вимірі особистості, варто детальніше зупинитись на характеристиці цінностей, які вона засвоює у процесі суспільної взаємодії, та ціннісних орієнтацій, що визначають її життєві перспективи. У свідомості і самосвідомості відображаються індивідуальні суб'єктивні ставлення людини до суспільних

явищ, системи наявних суспільних цінностей, що виступають для конкретного індивіда як об'єктивна реальність, яка може за певних умов трансформуватися у власні, суб'єктивно значущі ціннісні орієнтації особистості.

З огляду на спрямованість нашого дослідження, великий інтерес викликає наукове дослідження М. Й. Боришевського, який виокремлює ціннісне ставлення до моральних норм як чинник розвитку саморегуляції поведінки. Вчений розглядає питання ціннісного ставлення до правил, норм поведінки та їхній особистісний сенс, яке виникло, зокрема, при вивченні умов формування самоконтролю поведінки у школярів і залежності такого самоконтролю від особливостей оволодіння дітьми правилами поведінки.

Зокрема, М. Й. Боришевський визначає ціннісні орієнтації як найважливіші детермінанти самоактивності особистості, оскільки цінності є утворенням свідомості і самосвідомості, яке тісно пов'язане із потребнісною сферою особистості. Ціннісні орієнтації, на думку вченого, впливають на

Оглянувши вище перераховані гіпотези та фактори ми можемо дійти висновку, що зіставляючи роль ціннісних орієнтацій та девіантної поведінки уміння аналізувати вчинок, оцінювати його з позиції глибоко усвідомлених етичних норм є необхідним психологічним чинником, який зумовлює процес формування моральних переконань, становлення самосвідомості, власної реалізації, а також формування поведінки у соціумі.

Таким чином, розглядаючи психологічні особливості девіантних проявів у ціннісному вимірі особистості, варто детальніше зупинитись на характеристичності цінностей, які вона засвоює у процесі суспільної взаємодії, та ціннісних орієнтацій, що визначають її життєві перспективи. Як один з елементів структури особистості, вони відіграють вирішальну роль в регуляції поведінки, формуванні світогляду, виборі життєвого шляху, особливо в період несформованості власної системи стійких моральних переконань, що нерідко викликає неадекватну реакцію на події соціального життя, пов'язану з проявами девіантної поведінки.

Тому можна стверджувати, що вплив соціального та внутрішнього середовища створює умови для формування ціннісного світу особистості підлітка, що впливає і на його поведінку. Звідси ми бачимо істотний зв'язок між ціннісним виміром та не нормативною (девіантною) поведінкою.

Список використаних джерел

1. Девіантна поведінка як чинник порушення життєвої компетенції підлітків: актуальність проблеми, «Педагогіка» — Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет 2005 . — №1. — С. 14-18.

2. Иванов В.Н. Девиантное повождение: причины і масштаби /В.Н.Иванов // Соціально-політичний журнал. – 1995. - № 2.
3. Основы практичної психології / Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. та ін.: Підручник. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
4. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс.. – СПб.: Питер, 2000. – 656 с.

УДК 159.9.018

МЕТОДИ ПРОЕКТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Матухно Єлизавета, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Боречук І. О., ст. викладач

Відомо, що для дослідження неусвідомлюваних або частково усвідомлюваних уявлень, мотивів, цінностей, настановлень, способів поведінки людини стандартизовані методики, які традиційно вважають більш об'єктивними, часто виявляються малопридатними, так як дають змогу зафіксувати, лише добре усвідомлені, раціональні оцінки. На сьогодні усе більше науковців доходять висновку, що необхідно використовувати в дослідженнях не тільки вербальні методи, за допомогою яких можна вивчати здебільшого раціональні, усвідомлювані уявлення респондентів, а й широко залучати ресурси проєктивних методів, завдяки яким з'являється можливість актуалізувати неусвідомлювані ставлення і оцінки.

Особливістю проєктивних методів соціально-психологічного дослідження, що може утруднювати їх застосування, є те, що вони не мають жорсткої, формалізованої схеми збирання даних і статистичної презентації результатів. Утім, цей «недолік» нівелюється за умови їх коректного застосування і належної фахової підготовки психолога. Водночас проєктивні методи спираються на активність респондентів, враховують роль неусвідомлюваних факторів у свідомості й поведінці людини, її настановлень та уявлень у перетворенні й трансформації отримуваної інформації, у формуванні власної думки, реалізації мотивів вибору і т. ін. Таким чином, саме проєктивні методики дають змогу ефективно досліджувати неусвідомлювані або малоусвідомлювані компоненти системи буття, що стосуються особливостей особистості. А отже, проєктивні методики відкривають можливість для здійснення найбільш повного і коректного дослідження неусвідомлюваних чи малоусвідомлюваних аспектів особливостей сприймання дійсності [1, с. 12].

Застосування проєктивних методів дає змогу дослідити неусвідомлюване ставлення особистості до різних сфер життя індивіда,

оскільки в проекції, за слухним висловом Л. Ф. Бурлачука, «реалізуються раніше сформовані психологічні настановлення, що являють собою згорнуті, а тому й неусвідомлювані програми організації поведінки, які створюють готовність до сприйняття явищ та об'єктів дійсності у відомому ракурсі, відношенні суттєвого і несуттєвого» [1, с. 28].

Проективні методики часто розглядають як методичні прийоми, а також як інструменти (зазвичай додаткові) для індивідуальної психодіагностики особистості. Для того щоб зробити особливості проективних методів більш виразними, «випуклими», яскравими й помітними: традиції застосування як кількісних, так і якісних методів у соціально-психологічних дослідженнях існують доволі давно і часом конфліктують між собою. Приміром, Дж. Кемпбелл так міркує з цього приводу: «Я не можу рекомендувати ні орієнтовану на якісний підхід соціальну науку, ні процес кількісного підходу. Проте я наполегливо рекомендую обидва підходи як необхідні, взаємно доповнювальні засоби перехресної валідазації» [8].

Цікавим підходом видається, зокрема, розглядати соціально-психологічне дослідження як процес, що циклічно рухається від вільних даних до строгих, і назад, по колу. Малодосліджені явища часто розпочинають вивчати саме за допомогою проективних «інструментів», оскільки вони дають найбільш «вільні», «широкі» дані. Якщо явище вивчено краще, то зазвичай використовують методики, що дають більше строгих даних [8, с. 6].

Проективні методи, так само як і якісні методи загалом, забезпечують результати, які ближче до вільного, відносно незалежного полюса континуума, оскільки вони дають змогу респондентам відповідати своїми словами, використовуючи свої категорії, поняття, власний образний ряд чи асоціації, символи. Водночас вони не позбавлені повністю структури, адже дослідник задає тему, пропонує стимульний матеріал, уточнювальні запитання тощо.

Проективні методи певною мірою дають можливість:

- подолати суб'єкт-об'єктну дихотомію природничо-наукової парадигми дослідження, оскільки широко враховують суб'єктивний досвід респондента;
- досягти цілісності в описі та розумінні явища, що вивчається, і таким чином уникнути певної дискретності інформації, яка отримується виключно кількісними методами;
- отримати інформацію, що відповідає категоріальному апарату, який використовує респондент у процесі сприймання та оцінювання подій, явищ, політичних і громадянських «постатей», інформації тощо;

- досягти поглибленого розуміння явища, що вивчається, не вдаючись до масового збирання даних;

- отримати значний обсяг даних за коротший проміжок часу, тобто швидше і порівняно дешевше, і т. ін. [1-6; 7].

І також, варто зазначити, що проєктивні методи дають змогу не тільки пізнати глибинні сторони і аспекти особистості, а й за допомогою малюнків, глини, тканин, колажів, піску, іграшок і т.д., «лікувати», «наповнювати» особистість. Дає змогу індивіду побачити, прожити, моменти життя або ситуації, які для нього є важкими, болючими, прийняти себе і свої проблеми, недоліки, особливості. За допомогою механізму, проєкційного переносу – зняти захисні механізми особистості, доторкнувшись, до її підсвідомого.

Отже, проєктивні методи дають можливість більш якісно дослідити неусвідомлювані уявлення, мотиви, цінності, способи поведінки індивіда. Застосовувати, досить не чіткі інструкції і стимульні матеріали. Надає великий вибір підручних матеріалів, при роботі з структурами особистості. Може не тільки здійснювати діагностичний аналіз, а й корекційну роботу одразу.

Список використаних джерел

1. Бурлачук Л. Ф. Введение в проективную психологию / Л. Ф. Бурлачук. – К. : Ника-Центр, 1997. – Вып. 3. – 128 с. – (Серия «Новейшая психология»).
2. Шляпникова И.А. Проективные методы психодиагностики : учеб. пособие / под ред. Е. Л. Солдатовой. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 69с.
3. Шапарь В. Б. Практическая психология. Проективные методики / В. Б. Шапарь, О. В. Шапарь. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 480 с.
4. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности / Е. Т. Соколова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 176 с.
5. Романова Е. С. Графические методы в психологической диагностике / Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина. – М. : Дидакт, 1991. – 253 с.
6. Фоломеева Т. В. Опыт применения проективной методики «Психологический рисунок» в исследовании восприятия социальных объектов / Т. В. Фоломеева, О. М. Бартенева // Вестник Московского Университета. Серия «Психология». – 2000. – № 2. – С. 27–39.
7. Шайдуллина Ю. А. Методика психологического рисунка в качественном социально-психологическом исследовании : дис. канд. психол. наук : 19.00.05 / Шайдуллина Юлия Александровна. – М., 2005. – 180 с.

8. Богданова О. Ю. Качественные методы социально-психологических исследований : учеб. пособие / О. Ю. Богданова, И. М. Марковская. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2001. – 106 с.

УДК 159.942:159.97

**ВПЛИВ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ТРИВОГИ ТА СТРАХУ НА
ОСОБИСТІТЬ**

Мельник Ірина, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Дружиніна І.А., кандидат психологічних наук, доцент

Однією з найбільш актуальних проблем сучасної психології вважається тривожність. Тривожність – психічний стан емоційної напруги, настороженості, хвилювання, душевного дискомфорту, підвищеної вразливості при ускладненнях, загостреного почуття провини і недооцінювання себе у ситуаціях очікування, невизначеності або передчуття неясної загрози значущій рівновазі особистості [1, с. 138 - 139].

На психологічному рівні тривожність відчувається як занепокоєння, стурбованість, нервозність і переживається у вигляді почуттів безпорадності, безсилля, незахищеності, самотності, неможливості прийняти рішення.

Тривогу як емоційний стан і як емоційну та особистісну рису, яка виникає у процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності, вивчали багато вчених. Одним з перших, хто увів положення про тривожність як про міжособистісний феномен у наукову психологію, був відомий психолог і психіатр Г. Саллівен. На його думку, напруження викликається незадоволенням потреб, які викликають порушення біологічної рівноваги, а також порушенням міжособистісної надійності, яке і породжує тривожність. Тривожність виникає від емпатійного зв'язку зі значущою людиною. А страх виявляється тоді, коли задоволення загальних потреб відкладається до тих пір, доки вони набудуть виключної сили [3, с. 267].

У кожної людини існує свій оптимальний або бажаний рівень тривожності – це так звана корисна тривожність. Оцінка людини свого стану в цьому відношенні є для нього істотним компонентом самоконтролю й самовиховання. Проте підвищений рівень тривожності є суб'єктивним проявом неблагополуччя особистості.

Говорячи про стан тривожності, слід зазначити, що він вельми мінливий і найчастіше сприяє усвідомленню особистістю свого становища в навколишньому світі. Таким чином, тривожність – індивідуально-психологічна особливість особистості, що виражається в схильності людини до переживання стану тривоги, неадекватного ситуації, або наявності низького порога її виникнення.

Особистісна тривожність може трактуватися як досить стабільна особистісна риса, що проявляється в регулярній схильності до переживань тривоги в самих різних життєвих обставинах. Вона описується станом неусвідомленого відчуття загрози, готовністю сприйняти будь-яку подію як несприятливу і небезпечну. Особистість, яка перебуває в такому стані постійно знаходиться в настороженому і пригніченому настрої, у неї з'являється страх контакту з навколишнім світом. Такі люди відчують труднощі в ухваленні рішень.

Виділений психологами інший вид тривожності, називають ситуативною, реактивною або тривожність як стан.

Ситуативну тривожність продукують конкретні ситуації, які дійсно викликають занепокоєння. Такий стан здатний з'являтися у будь-якої людини напередодні можливих неприємностей. Цей стан в особистості характеризується конкретними пережитими емоціями, напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю. Вона може бути різною за інтенсивністю та динамічністю.

Говорячи про міжособистісну і внутрішньогрупову ситуативну тривогу, відзначимо, що обидві категорії стосуються емоційних переживань людини в конкретний проміжок часу і дозволяють зафіксувати інтенсивність вираженості ситуативної тривоги, що виникає в процесі реальних, минулих або розкритих контактів з конкретними партнерами або групою людей. Діяльнісна ситуативна тривога являє собою емоційні переживання, які відчуються людиною при виконанні конкретного завдання (до, під час або після виконання).

Через можливість зміни наявного нервово-психічного стану, для нас найбільший інтерес представляє саме ситуативна тривожність або тривожність як стан. Крім виділення типів і видів тривожності психологи вважають за необхідне говорити і про рівні тривожності.

Відсутність будь-яких проявів тривожності не можна вважати нормальним. Н.Ф. Лук'янова і Е.Н. Любовий довели, що повна відсутність тривожності, точно також як і підвищена тривожність, знаходяться в ряду причин, що призводять до дезорганізації діяльності. При зниженні тривожності виникає недооцінка стресових ситуацій і зайва впевненість у своїх можливостях. Аналізуючи літературні джерела, слід зазначити, що у деяких роботах доводиться, що певний рівень тривожності може виступати в ролі позитивного фактора в емоційних умовах діяльності людини, оскільки її можна розглядати не тільки в ролі несприятливого нервово-психічного фону, але і в ролі стимулятора потреби в саморегуляції [2, с. 267].

Серед питань, по яких є розбіжності дослідників, особливе місце займає питання про співвідношення тривожності і страху.

Страх визначається як емоція, що виникає в ситуаціях загрози біологічному або соціальному існуванню індивіда і спрямована на джерело дійсної чи уявної небезпеки. Страху варіюють в досить широкому діапазоні відтінків: побоювання, боязнь, переляк, жах. Якщо джерело небезпеки не визначений або не усвідомлений, то виникає стан називають тривогою. Функціонально страх служить попередженням про майбутню небезпеку, дозволяє зосередити увагу на її джерелі, спонукає шукати шляхи її уникнення. У разі коли він досягає сили афекту (панічний страх, жах), він здатний нав'язати стереотипи поведінки: втеча, заціпеніння, захисну агресію.

Відносно відмінностей страху і тривожності найбільш поширена точка зору, яка розглядає страх як реакцію на конкретну, певну, реальну небезпеку, а тривожність – як переживання невизначеної, невиразної, безоб'єктної загрози переважно уявного характеру. Відповідно до іншої позиції страх випробується при вітальній загрозі, коли щось загрожує цілісності або існуванню людини як живої істоти, людському організму, а тривожність – при загрозі соціальної, особистісної. Небезпека в цьому випадку загрожує цінностям людини, потребам «Я», його уявленню про собі, відносинам з іншими людьми, положенню в суспільстві.

Таким чином, як страх, так і тривога є адекватними реакціями на небезпеку, але в разі страху небезпека очевидна, об'єктивна, а в разі тривоги вона прихована і суб'єктивна. Інакше кажучи, інтенсивність тривоги пропорційна тому змісту, який для даної людини має дана ситуація. Причини ж його тривоги, по суті, йому невідомі, тому страх як емоція характеризується відносною короткочасністю, а тривожність – більшою тривалістю, що зберігається в деяких випадках протягом усього життя.

Список використаних джерел

1. Горностаєв П. П. Психологія особистості: Словник довідник : [За ред. П. П. Горностаєва, Т. М. Титаренко]. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
2. Прихожан, А. М. Психологія тривожності. - СПб., 2009. - С. 97-103.
3. Салливан Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии / Г. С. Салливан. – М. СПб, 1999. – 290 с.

УДК 159.9

ВПЛИВ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ ПІДЛІТКІВ

Мирончук Діана, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Дружиніна І.А., кандидат психологічних наук, доцент

Виховання дітей починається в сім'ї. Інші соціальні інститути включаються у виховний процес значно пізніше, коли формування основних

рис характеру дитини вже започатковано. Саме у сім'ї закладаються основи фізичного, інтелектуального й морального розвитку дитини. Вона здійснює вирішальний орієнтаційний вплив на формування особистості: становлення характеру, формування ціннісних орієнтацій, провідних пріоритетів, соціальної зрілості. Особливо інтенсивний розвиток спілкування дітей з однолітками відбувається в підлітковому віці. Залучення підлітка в сферу вже не дитячих інтересів спонукає його до інтенсивної перебудови взаємин з оточуючими людьми. У підлітковому віці у дітей складаються дві різні за своїм значенням для психічного розвитку системи взаємовідносин: одна з дорослими, інша з однолітками. Актуальність, соціальна значущість проблеми та її недостатня дослідженість зумовили вибір теми даної статті.

Від того, як батьки сприймають і розуміють підлітка, його потреби, інтереси, психологічні стани та переживання, а, отже, відповідно і взаємодіють з ним, залежить сприймання і оцінка підлітком себе, формування позитивного чи негативного образу "Я", прийняття чи неприйняття своєї особистості, становлення взаємовідносин з іншими людьми. Батьківські установки щодо дітей впливають на усвідомлення ними мотивів своєї поведінки і діяльності, формування цінностей і ідеалів, вироблення оцінок і самооцінок, за якими діти оцінюють себе і людей, що їх оточують [10, с. 210].

Окремі аспекти цієї проблеми були розкриті в роботах В. Горшкова, І. Друкарова, Д. Ельконіна, Р. Капралової, А. Сазонової, А. Ушатікової, А. Фурмана.

І. Кон вважає, що немає ні одного соціального чи психологічного аспекту поведінки підлітків, який би не залежав від сімейних умов сьогодні чи в минулому. Сім'я має особливий вплив на формування соціально-психологічної адаптації підлітків. Вона бере уже з перших днів життя дитини на себе турботу про її здоров'я і виховання, дає початкові знання про навколишнє середовище, виробляє уявлення і навик [4, с. 176-181].

На думку Л. Анциферової сім'ї належить ціла палітра властивих їй стимуляторів психосоціального розвитку дитини, найважливіші з яких – інтенсивність та багатство спілкування з дорослими, стійкі емоційні контакти з постійними особами (батько, мати), батьківська любов і турбота. Це природні стимулятори, що найбільш повно відповідають потребам розвитку дитини, її емоційного світу, багатого спектру вищих людських почуттів [6, с. 146].

У підлітковому віці спілкування з батьками, вчителями та іншими дорослими починає складатися під впливом почуття дорослості. Психологи слідом за Л.Виготським одностайно вважають його найважливішим психологічним новоутворенням підліткового віку, що штовхає на

затвердження своєї самостійності. Ця дорослість для підлітка спочатку вимальовується в негативному плані, як вимоги свободи від залежності і обмежень, властивих положенню дитини [9, с. 176]. Незважаючи на протидію, яка проявляється по відношенню до дорослого, підліток відчуває потребу в підтримці. Особливо сприятливою є ситуація, коли дорослий виступає в якості зразка для наслідування. У цьому випадку дорослий може значно полегшити підлітку пошук його місця в системі нових, створених взаємодій, краще пізнати себе [1, с. 214]. В системі внутрішньосімейних стосунків головними виступають відносини між подружжям. Саме від характеру і стану подружніх взаємин залежить морально-емоційний клімат сім'ї і її виховні можливості. Як відомо, ступінь морально-емоційної повноти і виразності подружніх стосунків по-різному представлений в таких типах сімей, як демократична, авторитарна і перехідного типу. Їх вплив на розвиток дитини неоднаковий [3, с. 90].

Надмірна опіка і контроль, необхідний, на думку батьків, також нерідко приносять негативні наслідки: підліток виявляється позбавленим можливості бути самостійним, навчитися користуватися свободою. Дорослі ж нерідко реагують на це посиленням контролю, ізоляцією свого чада від однолітків. У результаті протистояння підлітка і батьків лише зростає. [2, с. 39]. Дитина, яка звикла до уваги, рано чи пізно потрапляє в кризову ситуацію. Неадекватно високий рівень домагань і жадання уваги не поєднуються з малим досвідом подолання складних ситуацій. Разом з тим багато підлітків прагнуть уникати конфліктів, намагаючись приховати недозволені вчинки [7, с. 439].

Оскільки спілкування з товаришами починає приносити підлітку більше користі в задоволенні його актуальних інтересів і потреб, він відходить від школи і сім'ї, починає більше часу проводити з однолітками [5, с. 98-111]. В своєму середовищі, взаємодіючи один з одним, підлітки вчаться рефлексії. У відносинах з іншими прагнуть реалізувати свою особистість і визначити свої можливості. Щоб здійснювати ці прагнення, потрібні особиста свобода і особиста відповідальність. Підліток відстоює цю особисту свободу як право на дорослість [8, с. 164-181].

Вплив структури сім'ї на формування особистості дитини нерозривно пов'язаний з домінуючими відносинами в родині. У житті кожної людини батьки відіграють одну з головних ролей. Від стосунків батька і матері багато в чому залежить процес формування особистості дитини. Світогляд, становлення характеру, моральні основи, ставлення до духовних і матеріальних цінностей в першу чергу виховуються у дітей батьками. А залежить цей процес багато в чому від того, як задовольняються в сім'ї

основні потреби дитини, наскільки правильно з точки зору розвитку та виховання проявляються батьківські позиції.

Список використаних джерел

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: / Г.С. Абрамова. – М.: Академ. Проект, 2001. – 214 с.
2. Аметова Є. Р. Про значення сім'ї у формуванні вільної особистості дитини. Педагогіка і психологія / Є.Р. Аметова. – К.: МАУП, 2006. – 36-43 с.
3. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: Курс лекцій / О.І. Бондарчук. – К.: МАУП, 2001. – 95 с.
4. Вікова та педагогічна психологія: курс лекцій. – К.: Каравела, 2005. – 399 с.
5. Волков Б.С. Психолргия подростка / Б.С. Волков. – М.: Академ. Проект, 2002. – 97-132 с.
6. Ковалев С. В. Психология семейных отношений / С.В. Ковалев. – М.: Педагогика, 2000. – 159 с.
7. Копець Л. В. Психологія особистості / Л.В. Копець. – К.: Видавничий дім "Києво-Могилянська академія", 2007. – 458 с.
8. Кон И.С. Психология дружбы / И.С. Кон. – М.: Владос, 1993. – С. 164-181.
9. Кулагина И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – М.: Академ. Проект, 2001. – с.176.
10. Семиченко В. А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч. посібник / В.А. Семиченко. – К.: Веселка, 2008. – 210 с.

УДК 159.964.21:316.614.5

ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО ЕМПАТІЇ

Мислінчук Юлія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Дружиніна І.А., кандидат психологічних наук, доцент

Феномен емпатії тісно пов'язаний з емоційно-вольовими характеристиками особистості. Емпатія є предметом вивчення різних напрямів – когнітивного (інтелектуальний процес пізнання іншої людини через пізнання її особистісних якостей), емоційного (емоційний стан здатності співпереживання іншій особі), і навіть діяльнісного (активна взаємодія та сприяння іншим особам). Саме тому важливим є дослідження соціально-психологічної здатності до емпатії в житті людини.

Емпатія як соціально-психологічна характеристика особистості є одним із найважливіших особистісних чинників багатьох видів соціальної

активності і розглядається у вимірі альтруїстичної та соціально-активної, просоціальної поведінки.

Поняття індивідуально-психологічних особливостей емпата є досить складаним та багатограним питанням, саме тому необхідно дослідити та конкретизувати в чому ж полягає основна суть здатності звичайної людини до співпереживання.

Теоретичний аналіз психологічної літератури показує, що у дослідженнях проблеми емпатії виділяються два основних напрями: когнітивний та емотивний. У першому випадку вона розглядається як спосіб розуміння іншої людини, тобто як суто інтелектуальний процес (Р. Карамуратова). Представники іншого напрямку трактують емпатію як емоційний стан, який виникає у суб'єкта при вигляді переживань іншої людини (Т. Пашукова). Окремі психологи, які вивчають емпатію, виділяють крім вище зазначених ще поведінковий компонент емпатійної взаємодії (Л. Джрнзян, В. Киричок, Н. Сарджвеладзе, Є. Шовкомуд). Особливий інтерес викликають праці, у яких емпатичні переживання розглядаються як мотив альтруїстичної поведінки (Дж. Аронфрід, К. Бетсон, Дж. Кок, К. Мак-Девіс, М. Обозов, П. Симонов).

Емпатія розглядається нами як властивість, що проявляється у розумінні внутрішнього світу іншої людини, емоційному залученні у її життя. Емпатійні переживання реалізуються у формах допоміжної поведінки. У цьому випадку емпатія має особливу соціально-практичну значущість для морального удосконалення особистості, оптимізації стосунків, які складаються у діяльності та спілкуванні.

На наш погляд, найбільший внесок у розвиток теорії емпатії зробив К. Роджерс. Зокрема, це стосується виділення трьох суттєвих особливостей емпатійного процесу. Йдеться, по-перше, про відсутність в емпатії ототожнення між переживаннями суб'єкта та об'єкта емпатії; по-друге, наявність в емпатії співпереживання, а не просто симпатії; по-третє, динамічний (процес, дія), а не статичний (стан, здатність) характер феномена емпатії. Такі суттєві ознаки емпатії підкреслюються багатьма авторами.

У структурі емпатії можна виділити декілька каналів, а саме: 1) раціональний канал, який характеризує спрямованість пізнавальних процесів суб'єкта, що виражає емпатію, на сутність іншої людини; 2) емоційний канал емпатії, який фіксує здібність суб'єкта емпатії емоційно резонувати з навколишніми; 3) інтуїтивний канал емпатії свідчить про здібність суб'єкта діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про об'єкта, спираючись лише на досвід, який є у підсвідомості.

Психологами виділено три рівні емпатії: 1) найнижчий, це сліпота до відчуттів і думок інших. Таких людей більше цікавить власна думка; 2) епізодична сліпота до відчуттів і думок інших, трапляється найчастіше. Властивий будь-яким типам особи, хоча і в різних проявах; 3) найвищий - це постійне, глибоке і точне розуміння іншої людини, глибокий такт, що полегшує усвідомлення людиною своїх проблем і ухвалення правильних рішень без жодного нав'язування своєї думки [1].

У сучасній психології виділяють дві форми емпатії залежно від її спрямування. Форму емпатії, спрямовану на себе, позначають як співпереживання, почуття дискомфорту або дистрес. Вона виникає в ситуації, коли стан партнера викликає напругу і фрустрацію власних міжособистісних потреб суб'єкта емпатії, і він опиняється емоційно вразливим. Форму емпатії, спрямовану на іншого, позначають як співчуття, співпереживання чи емпатичну турботу. Воно виникає в ситуації, коли сприймається стан партнера, актуалізуються моральні спонукання на його користь і викликається потреба допомогти йому [4].

Емпатія є інтегративною якістю особистості. Вона має взаємозв'язок з її індивідуально-типологічними особливостями (наприклад, чутливістю нервової системи, емоційною лабільністю, фемінінністю – маскуліністю, жорсткістю - чутливістю, демонстративністю та іншими), самосвідомістю (самооцінкою, самовідносини самотністю, Я-концепцією, самовизначенням) та спонукальною сферою (потребами, цінностями, спрямованістю).

Емпатія є цілісним ієрархічно структурованим, багатовимірним утворенням. Відображення переживань та їх трансформація може бути різної міри складності і відбуватися на відповідних рівнях: неусвідомленому (фізіологічному), частково усвідомленому (психофізіологічному), усвідомленому (соціопсихологічному) і надсвідомому (духовному). На фізіологічному рівні, як правило, відбувається споглядання і сприймання емпатогенної ситуації, зараження емоціями емпата. На психофізіологічному - ідентифікація суб'єкта емпатії з її об'єктом, наслідком чого є переживання суб'єктом емпатії емоцій, ідентичних емоціям емпата (співпереживання). На соціопсихологічному рівні суб'єкт емпатії переживає з приводу почуттів, переживань іншого у формі співчуття, будує моделі поведінки сприяння чи протидії та реалізує їх. На духовному рівні досягаються смислові утворення емпата і відчуваються його вершинні, містичні переживання. [3].

Дослідивши наукову літературу, ми встановили, що існує дві форми вияву емпатійних почуттів: співпереживання та співчуття. Співпереживання є початковою ланкою в ланцюгу становлення емпатії та

припускає переживання суб'єктом аналогічних емоцій об'єкта. Співчуття ж вимагає від суб'єкта емпатії певного інтелектуального розвитку та хисту соціально орієнтуватися, результатом чого стає реальна дія [2].

Отже, в психології є значні напрацювання з проблем емпатії (емпатійності). Аналіз вищевказаних досліджень робить очевидним висновок, що диференціація емпатії як процесу відбувається із врахуванням того, який із трьох компонентів у ній переважає: когнітивний, емоційний чи поведінковий. Перевага когнітивного компоненту у відображенні стану іншої людини характерна для адекватного розуміння іншої особистості. Домінування емоційного компоненту в емпатії свідчить про емоційний відгук однієї особистості на переживання іншої. У діяльній емпатії суб'єкт не тільки розуміє емоційний стан іншої особи, але й надає їй активну підтримку. Отож, емпатія є одним із регуляторів взаємостосунків між людьми.

Список використаних джерел

1. Балашов Е.М. Психологічні особливості соціальної емпатії студентів як засобу самореалізації / Е. М. Балашов // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка. – 2014. – Вип. 28. – с. 28-37.
2. Дьоміна Г.А. Психологічні особливості емпатії студентів – майбутніх соціально-психологічних працівників / Г. А. Дьоміна // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. Праць Інституту психології ім. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, - 2013, - Том VII. Екологічна психологія. – Вип. 32. С. 73-79.
3. Журавльова Л.П. Психологія емпатії: Монографія / Л.П.Журавльова. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка 2007, с. 14-15.
4. Штих І. І. Здатність до емпатії як компонент професійних здібностей психолога / І.І. Штих // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія. – 2015. – Вип. 2. – с. 177-180.

УДК 159.923.2

ВПЛИВ МІКРОСОЦІУМУ НА ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ

Михайлова Ірина, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Савуляк В.О., старший викладач

На сучасному етапі розвитку психологічної науки в нашій країні однією з найбільш актуальних є проблема розвитку самосвідомості як

найважливішого складеного компонента особистості. У психологічній літературі показано, що будучи "ядром особистості", самосвідомість робить регулюючий вплив на всі сторони життєдіяльності людини. Самосвідомість – це здатність людини усвідомити саму себе, своє «Я», свої потреби, інтереси, цінності, своє буття і його сенс, власну поведінку й переживання тощо [3, с.126]. Самосвідомість формується завдяки мікросоціуму, однак ставлення найближчого оточення до людини з віком все більше базується на тому, якою вона себе усвідомлює.

Проблеми самосвідомості розглядали як вітчизняні, так і іноземні психологи. У руслі західної психології для опису реальності, що лежить за поняттям «самосвідомість», найбільш часто вживаним є термін «Я-концепція» як сукупність усіх уявлень індивіда про себе (К. Роджерс). Найповніше розкрив поняття «Я-концепції» Девір Майєрс. «Елементи вашої Я-концепції – переконання, за допомогою яких ви визначаєте себе, являють собою ваші Я-схеми. Наші Я-схеми – наше сприйняття самих себе як спортивних, занадто товстих, розумних або яких-небудь ще». Найповніше методологічні основи дослідження самосвідомості в рамках діяльнісного підходу сформулював С. Л. Рубінштейн, підкреслюючи, що особистість як свідомий суб'єкт усвідомлює не тільки навколишнє, а й себе в своїх відносинах з оточуючими. Також питаннями самосвідомості займалися наступні вчені: М.О. Мдивані, А.В. Шишковская, О.В. Лаврова, С.Л. Рубінштейн, А.Н. Леонтьєв, Л. С. Виготський.

Цілями даної доповіді є:

✓ Опис впливу мікросоціуму на формування та зміну самосвідомості;

✓ Опис впливу самосвідомості на стосунки з мікросоціумом.

Вирішальне значення для розвитку самосвідомості має взаємодія з дорослими, які виробляють у дитини певне ставлення до предметів і до самого себе. М. І. Лісіна простежила розвиток самосвідомості дошкільників залежно від особливостей сімейного виховання. Діти з точними уявленнями про себе виховуються в сім'ях, де батьки приділяють їм достатньо багато часу; позитивно оцінюють їх фізичні та розумові дані, але не вважають рівень їх розвитку вище, ніж у більшості однолітків. Цих дітей часто заохочують, але не подарунками; карають, в основному, відмовою від спілкування. Діти із заниженими уявленнями про себе ростуть в сім'ях, в яких з ними не займаються, але вимагають слухняності; низько оцінюють, часто дорікають, карають. Таким чином, дошкільник бачить себе очима значущих дорослих [1, с.89].

Соціальна роль, яку приймає особистість знаходячись у складі групи (навчального або робочого колективу, серед товаришів тощо), також

справляє вагомий вплив на самосвідомість людини [2, с. 53]. Прикладом цього є те, що жоден з «арештантів» із відомого експерименту Філіпа Зімбардо не виявив бажання достроково звільнитися, навіть коли було оголошено, що за участь не заплатять. Зімбардо дійшов висновку, що «в'язні» перейнялися і зжилися зі своїми ролями, які стали інституалізованими [6, с.48].

Однак так, як мікросоціум впливає на самосвідомість людини, так і уявлення людини щодо себе впливає на те, як її сприймає мікросоціум. Соціальний психолог Емі Кадді провела експеримент, у якому люди, які були у складі експериментальної групи, повинні були прийняти «сильну пози», після чого пройти співбесіду; ті, хто входили до складу контрольної групи мали пройти співбесіду без попередніх приготувань. Учасники експериментальної групи автоматично приймали «сильні пози» і під час співбесіди (розправлені плечі, ледь підняте підборіддя), у той час як деякі учасники контрольної групи не демонстрували невпевненість. У результаті експерименту, люди, які проводили співбесіду й не знали, про прийняття групою людей «сильних поз», висловились, що для роботи обрали б людей, які входили до експериментальної групи [5].

Самосвідомість часто відображається через я-тілесне. Алан і Барбара Пізи вивчали, як через жести справити правильне враження на оточуючих. Узагальнюючи результати їх експериментів, можна зазначити, що більш впевнені у собі люди, які позитивно ставляться до себе зазвичай при спілкуванні використовують «відкриті» жести, наприклад розгорнуті долоні до співбесідника. І вони користуються більшою прихильністю та увагою інших [4, с.316]. Подібну тенденцію підтвердило наше дослідження серед старшокласників. За результатами більшою популярністю серед однокласників користувались ті учні, які мали високу самооцінку, яким була притаманна впевненість у собі, і демонстрували вони це при спілкуванні «сильними позами» та «відкритими» жестами. У той час як учениця з низькою самооцінкою, яка зазвичай виглядала несміливою та скутою, є непомітною для більшості однокласників.

Отже, соціум впливає на формування самосвідомості, у свою чергу те, якою людиною себе усвідомлює впливає на сприйняття її оточенням. У перші роки життя дитина усвідомлює себе через ставлення батьків до неї. Великий вплив на має соціальна роль, яку їй приписують у малій групі, оскільки людиною ідентифікує себе з цією роллю. Вплив самосвідомості на мікросоціум частіше здійснюється через Я-тілесне. Люди, які впевнені у собі, мають високу самооцінку, усвідомлюють свої позитивні якості, зазвичай використовують «сильні пози» та «відкриті» жести, чим завойовують прихильність до себе з боку інших.

Список використаних джерел

1. Джеймс У. Психология / У. Джеймс. – Самара, 2000. – 285 с.
2. Майерс Д. Г. Социальная психология/ Д. Г. Майерс. – СПб.: Питер, 2016. -800 с.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія / С. Д. Максименко // Навчальний посібник. – Київ: Центр навч. літератури, 2004. – 272 с.
4. Піз А., Піз Б. Мова рухів тіла/ А. Піз, Б. Піз. – К.:ТОВ «Компанія ОСМА», 2015. – 416с.
5. Dominus Susan "[When the Revolution Came for Amy Cuddy](#)" / Susan Dominus // [New York Times](#). – New York: Retrieved October 19,2017
6. Kleinman P. Psych 101:Psychology Facts, Basics, Statistics, Test, and More!/ Paul Kleinman. – Avon, Massachusetts: Adams Media, a division of F+W Media, Inc., 2012. – 288 p.

УДК 159.923:355.4 (477)

**ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНИХ ЗМІН
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ВНАСЛІДОК УЧАСТІ В АТО****Намлієва Ганна, здобувач вищої освіти, РДГУ***Керівник: Савуляк В.О., старший викладач*

Участь у військових подіях є потужним стресом, що призводить до функціональних порушень організму, розвитку соматичних захворювань і виникненню патологічних реакцій. Разом із бойовим досвідом військовослужбовці ЗСУ отримують психічні травми, а їхня психіка зазнає значних змін. Стрес, пережитий людиною в екстремальних ситуаціях, як правило, виходить за своєю інтенсивністю за межі звичайного людського досвіду, що часто призводить до формування різних психічних розладів. З огляду на те, що в організації медичної, психологічної, професійної та соціальної реабілітації учасників бойових дій на сьогодні немає єдиних методологічних підходів, а визначені тільки окремі напрямки теорії і практики з цієї проблеми, існує необхідність розробки оптимального варіанту проведення медико-психологічних реабілітаційних профілактичних заходів. [2, с. 5].

До проблематики, що пов'язана із діагностичними особистісними змінами в учасників бойових дій, зверталися як зарубіжні, радянські, так і українські вчені, а саме: Р.А.Абурахманов, А.А.Боченков, М.Є.Зеленова, С.Д.Максименко, В.Ф.Місюра, Є.В.Підчасов, О.В.Тімченко, Б.Колодзін активно вивчали психологічні наслідки стресу, викликаного участю у бойових діях; Ю.А.Александровський, В.П.Каменченко, Є.О.Лазебна, Н.В.Тарабріна, Б.П.Щукін досліджували особливості реакції людини на

вплив різних інших екстремальних факторів таких як аварії, стихійні лиха, різні форми насильства, травми внаслідок медичних процедур. [3, с.17].

Військовослужбовці, які брали участь у бойових діях, піддані воєнно-травматичному стресові, що викликаний такими обставинами. По-перше, військовослужбовці перебувають в ситуації, яка безпосередньо загрожує їхньому життю, вони опосередковано переживають смерть та поранення товаришів, психологічна напруга підтримується постійними негативними очікуваннями. По-друге, військовослужбовці в бойових умовах знаходяться в стані психічної депривації, що викликана неможливістю довгий час задовольнити важливі життєві потреби (зміна цивільного життя на воєнне, розлука з близькими та ін.). По-третє, бійці в зоні АТО, які здебільшого, стримують натиск супротивника, а не проводять активних наступальних дій, переживають психічний стан фрустрації, який виникає при невідповідності реальної дійсності очікуванням людини. Стан фрустрації може виникнути при зіткненні з об'єктивними непереборними труднощами (наприклад, неможливістю одержати перемогу над супротивником з об'єктивних причин його кращої технічної оснащеності) або суб'єктивними переживаннями (наприклад, з приводу неможливості побороти ворога, оскільки керівництво не віddaє відповідних наказів). [5, с.433].

Участь у проведенні антитерористичної операції на Сході України українських військовослужбовців, які морально не готові до бойових дій, стає причиною посттравматичних стресових розладів. Слід розуміти, що війна, як і будь-яка інша діяльність, по-перше, висуває свої вимоги до особистості, й не кожна людина їм відповідає за своїми психологічними, фізичними та духовними якостями. По-друге, воєнна діяльність вимагає кваліфікованої підготовки, оскільки від неї залежить не лише професійне виконання завдань, а і власне життя військовослужбовця та товаришів по службі. Наслідки воєнно-травматичних стресових обставин будуть визначатися психологічними чинниками (індивідуально-типологічними, психічними, характерологічними особистісними особливостями військовослужбовця, адекватністю механізмів психологічного захисту та адаптації тощо), тривалістю дії стресових факторів та соматоневрологічною важкістю. [5, с.435].

Згідно з діагностичними критеріями, посттравматичний стресовий розлад визначається як відсунута або затяжна реакція на стресогенну подію чи ситуацію винятково загрозового або катастрофічного характеру, які можуть зумовити дистрес майже у будь-кого. Діагностичними критеріями дезадаптації особистості є такі: ворожість або недовір'я до світу; соціальна відстороненість; відчуття спустошення й безнадії; хронічне відчуття хвилювання, постійної загрози, існування «на межі»; відчуження [5, с.436].

Спектр можливих психічних розладів, пов'язаних з переживанням життєво небезпечних ситуацій, містить гостру реакцію на стрес, ПТСР, розлади адаптації, гострі і транзиторні психотичні розлади, депресивні і тривожні розлади, хронічні зміни особистості. Існують клінічні діагностичні критерії ПТСР, які умовно можна поділити на чотири основні види: А, В, С і D. Критерій А належить до травмувальної події. Це означає, що людина перебувала під впливом екстремальної травмувальної події, пов'язаної із загибеллю або пораненням, і в момент знаходження в травмувальній ситуації відчувала інтенсивний страх, жах і почуття безпорадності. Критерій В – «вторгнення». Травмувальна подія нав'язливо повторюється в переживаннях у вигляді спогадів про неї, відповідних образів, думок і почуттів, які викликають важкі емоційні переживання, кошмарні сновидіння. Також до критеріїв вторгнення належать «флешбек»-ефекти – моментальне, без видимих причин, відтворення зпатологічною достовірністю та повнотою відчуттів травмувальної ситуації в поєднанні з гострими спалахами страху, паніки або агресії, відчуття, що травмувальна подія відбувається заново. Критерій С – «уникнення», що має ознаки блокування емоційних реакцій, так зване заціпеніння. При цьому людина намагається уникати думок, почуттів або розмов, пов'язаних із травмою, помітно знижується інтерес до життя, може розвинутися часткова психогенна амнезія – нездатність згадати важливі аспекти травми. Людина почувається відчуженою, віддаленою від інших людей, не бачить перспективи в майбутньому, знижується інтенсивність вищих емоцій. Критерій D – «гіперактивність». У потерпілого виникають труднощі з засинанням або поганим сном, дратівливість, спалахи гніву, труднощі із зосередженням уваги, підвищений рівень настороженості, стан постійного очікування загрози. [4, с. 56].

Отже, сучасні бойові дії супроводжуються підвищеним стресогенним впливом на психіку військовослужбовців та можуть призводити до розвитку невротичних розладів особистості. Зміни стану психічного здоров'я у військовослужбовців, спричинені війною на Сході України, є наслідком сильних і тривалих фізичних навантажень, емоційно-вольового та мотиваційного перенапруження, порушення звичного ритму життєдіяльності. Тривале перебування в зоні бойових дій є одним з визначальних факторів того, що у бійців виникає «стійка соціально-психологічна дезадаптація» [1, с.163].

Список використаних джерел

1. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства: учеб.пособие./ Ю.А.Александровский. – М., 2007. – 720 с.

2. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В. Психологічна робота з військовослужбовцями - учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник./ О.М. Кокун, Н.А. Агаєв, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська, В.В. Остапчук. – Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2017. – 282 с.
3. Корчемный П.А. Военная психология: методология, теория, практика: [Учебн.-метод. пособие]. В 2-х ч. / Под ред. П.А. Корчемного.. – М. Издательство: Воениздат., 2010. – 340 с.
4. Кузнецов А.А. Посттравматическое стрессовое расстройство: вопросы лечения / А.А. Кузнецов // Психологическая реабилитация участников боевых действий и лиц, пострадавших в чрезвычайных ситуациях. – М. : Гэотар-мед, 2004. – С. 132 – 136.
5. Напреев О.К. Психіатрія : підручник / О.К.Напреев, І.Й. Влох, О.З. Голубков та ін. ; за ред. проф. О.К. Напреева. – Київ : Здоров'я, 2001. – 584 с.

УДК 371.134:159.98

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Недільська Ангеліна, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Главінська О.Д., кандидат психологічних наук, доцент

Процес формування психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності є необхідною умовою підготовки майбутнього кваліфікованого фахівця у вищому навчальному закладі.

Більшість учених (М.І.Дьяченко, Л.А.Кандибович, В.М.Мясищев) виділяють наступні компоненти психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності: позитивні установки на діяльність педагога; стабільні професійні інтереси; стійкі мотиви діяльності; усвідомлення відповідальності за її результати; розвиненість емоційної, вольової сфери (впевненість в успіху, долати почуття сумніву); особливості сприйняття, уваги, мислення.

Готовність студента-випускника - це істотна передумова ефективності його діяльності після закінчення вузу. Готовність допомагає успішно виконувати обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль і перебудовуватися при появі непередбачених перешкод. Складність проблеми полягає в тому, що успіх у новій діяльності не гарантується простим перенесенням вироблених раніше якостей і станів в нову ситуацію. Поряд з актуалізацією якостей, досвіду в новій ситуації спостерігається процес входження в неї [1, с. 67]. Тому важливим

показником є як процес придбання професійної самостійності під час навчання у вузі, так і процес адаптації їх як випускників до успішної професійної діяльності.

Особливе значення для навчальної компетентності майбутнього педагога має самоаналіз та самооцінювання результатів навчальної діяльності, які забезпечують розвиток навчальної активності і формування адекватної самооцінки.

У період навчання здійснюється процес формування життєвих цінностей, які надалі слугують основними регуляторами навчальної і професійної діяльності, життя [3, с. 19]. Психологічна готовність до самореалізації - це системне явище, що проявляється у вигляді єдності психічних станів і властивостей:

1. Ставлення до себе – включає в себе оцінку своїх можливостей, яка може виражатися в усвідомленні покликання, особливого призначення особистості, можливості вирішити завдання, недоступну іншим, ідеали.

2. Спрямованість – мотиви і потреби, ціннісні орієнтації особистості, що виражаються в інтересах, бажанні творити, потреби виразити себе.

3. Творчі здібності особистості, що є найважливішим чинником самореалізації. Розвиток здібностей пов'язано з ставленням до себе.

4. Операційна система, що представляє собою інструментарій, сприяє реалізації потреб у творчості та самореалізації. Це досвід, установки особистості. Можна говорити про встановлення на самореалізацію.

Найважливішими умовами для формування готовності студента є:

1. Переведення студента з позиції об'єкта виховання та навчання в суб'єкт саморозвитку. Ця умова буде реалізовано, якщо:

- забезпечена взаємодія всіх учасників освітнього процесу.
- створено умови для забезпечення студентів позитивного досвіду росту в присутності групи і викладача, що стимулює подальшу роботу особистості над собою і є джерелом саморозвитку, самовиховання;
- існують міжособистісні відносини, які передбачають створення на заняттях взаєморозуміння, доброзичливості й відкритості.

Викладач повинен стати істинним наставником, який користується авторитетом і повагою у студентів.

2. Створення умов особистісного розвитку на заняттях. Дана умова передбачає:

- контакт між викладачем і студентом через діалог, який передбачає рівність психологічних позицій, має на увазі активну роль всіх задіяних в спілкуванні.
- «ігрова» форма для створення умов особистісного розвитку з активним застосуванням методів взаємонавчання, зміна ролевих позицій;

- застосування засобів і методів для позитивної мотивації навчання.

3. Визначення цінностей через власну діяльність. В основі діяльнісного підходу в навчанні лежить особистісне включення кожного студента в процес, коли компоненти діяльності, ним самим спрямовуються і контролюються. Постановка завдань на занятті, планування їх вирішення, подальша реалізація та оцінка виконаних дій відбувається спільно з викладачем.

4. Готовність викладача до реалізації особистісно орієнтованого підходу.

- під час спілкування з студентами акцентувати увагу на відносинах;
- не вдаватися до прямої і відкритої оцінки вихованця, при оцінюванні використовувати прийом «я - повідомлення», тоді зміцнюється впевненість студента в собі, підвищується його активність і самооцінка;
- прояв емпатійного розуміння студентів, поваги, доброзичливості, вираз співчуття до його життєдіяльності, співпереживати його успіхів і невдач;
- підкреслювати унікальність і неповторність його особистісного «Я» - тоді підвищується статус і самоконтроль цього вихованця в групі.

Таким чином, формування психологічної готовності до професійної діяльності є ціллю і результатом довготривалого процесу підготовки майбутнього педагога у вищому навчальному закладі, який відбувається згідно з психолого-педагогічним супроводженням навчально-виховного процесу, та являє собою комплекс організаційних, психологічних і педагогічних заходів та здійснюється за наявності й врахування певних психологічних чинників та принципів.

Список використаних джерел

1. Бруннер Е.Ю. Психологическая готовность будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности / Е.Ю. Бруннер. — К. : Наука, 2010. — 120 с.
2. Кондрашова Л. В. Концепція взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму / Л. В. Кондрашова // Про професійне становлення майбутнього вчителя : монографічний огляд. — Кривий Ріг, 2006. — 327 с.
3. Кучеренко С.М. Оценка психологической готовности студентов к профессиональной деятельности как одно из направлений повышения качества подготовки специалистов / С.М. Кучеренко // Вісник Харківського університету. — № 403. — Серія психологія, Харків : ХДУ, 1998. — С.18-20.

4. Одінцева Л.А. Реалізація професійної підготовки вчителя математики в умовах багатоступеневої системи вищої педагогічної освіти / Л.А. Одінцева, С.В. Завіцкая. – Білгород : Вид-цтво БДПУ, 2000. – 196с.

УДК 159.9-044.332

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Нетреба Софія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Сторож О.В., кандидат психологічних наук, доцент

Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку і використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб: потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самостверженні й у розвитку. Тим самим закладаються можливості для розвитку успішної соціально-психологічної адаптації та адекватної самооцінки. Соціально-психологічна адаптація зумовлює поглиблення знань, умінь та навичок, духовне зростання особистості, успішне оволодіння майбутньою професією.

Різні аспекти проблеми соціально-психологічної адаптації були предметом вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних вчених, таких як Ф. Александер, Б. Г. Ананьєв, Р. Бенедикт, О. І. Борисенко, Н. П. Войтович, Дж. Доллард, Д. Б. Ельконін, А. В. Захарова, В. Я. Корнев, М. В. Левченко, О. М. Леонт'єв, М. Мід, Н. Міллер, В. В. Москаленко, Р. Сірс, Т. Френч, В. Т. Циба, В. М. Ямщицький [1-6].

У психологічній літературі соціально-психологічна адаптація визначається як процес пристосування до якісних змін зовнішнього середовища (А. В. Петровський та М. Г. Ярошевський); як процес взаємодії особистості і соціального середовища, процес активного пристосування особистості до середовища, що змінилося, засвоєння відносно стабільних умов середовища (О.А. Урбанович); як багатоплановий процес активного пристосування психіки та поведінки особистості до умов соціального середовища, яке опосередковане провідною діяльністю особистості на даному етапі її розвитку (О. Р. Ткачишина) [1; 2; 3; 5].

Т. Кабаченко зазначає, що соціально-психологічна адаптація людини реалізує кілька функцій. Суть основних з них полягає у формуванні засобів, знаходженні умов і форм для вільного прогресивного розвитку особистості. При цьому автор підкреслює, що адаптація в колективі є умовою продуктивної соціальної активності, самовизначення та розвитку особистості [4].

У своїх дослідженнях О. І. Зотова та І. К. Кряжева відзначають, що соціально-психологічна адаптація здійснюється на різних рівнях суспільства, трудового колективу, безпосереднього соціального оточення, особистісної адаптованості. На їхню думку, важливим фактором, що впливає на адаптаційний процес, є умови життя і діяльності [2].

Більшість дослідників О. С. Карімова, Е. А. Тріфонова, Т. А. Ульчева, І. С. Якіманська, специфіку соціально-психологічної адаптації людини бачать в активному свідомому впливі на навколишнє середовище, а мірою індивідуального здоров'я вважають властивість кожної живої системи адаптуватися до навколишніх умов [1]. На думку академіка М. К. Агаджаняна адаптацією організму є «стійкий рівень активності взаємозв'язку функціональних систем, органів і тканин, а також механізмів управління. Такий рівень забезпечує нормальну життєдіяльність організму» [3]. На думку М. А. Гілінського ефективність пристосування індивіда до мінливих умов середовища забезпечується не тільки можливостями специфічних систем організму, які несуть тягар гомеостатичних регуляцій, а й «здатність центральних механізмів формувати на основі накопиченого досвіду оптимальну стратегію реагування» [4].

Процес соціально-психологічної адаптації в психоаналізі можна представити у вигляді узагальненої формули: конфлікт – тривога – захисні реакції. Соціально-психологічна адаптація особистості визначається витісненням потягу і переключенням енергії на санкціоновані суспільством об'єкти (З. Фрейд), а також як результат прагнення особи компенсувати або надкомпенсувати власну неповноцінність (А. Адлер). За Ф. З. Меєрсоном фенотипічна адаптація є процесом, в результаті якого «організм отримує можливість жити в умовах раніше не сумісних з життям або вирішувати раніше нерозв'язні завдання» [5].

А. А. Ільюченко виділяє кілька важливих аспектів участі емоцій в адаптації. Емоція може компенсувати відсутність спеціалізованої реакції для досягнення мети. Разом з тим, емоції можуть форсувати протягом не тільки енергетичних, але й інформаційних процесів, прискорюючи процедуру адекватної програми дій. Емоції сприяють також запам'ятовуванню і використанню інформації, формуючи «мітки» пріоритетних сигналів [2; 5].

Психологи виділяють такі різновиди соціально-психологічної адаптації: нормальна, змішана або середня, девіантна і патологічна адаптація [5].

У широкому розумінні адаптація – це пристосування до навколишніх умов. Адаптація людини має два спектра: біологічний і психологічний. Біологічний рівень, загальний для людини і тварин, включає в себе пристосування до постійних і змінних умов середовища: температури,

тиску, освітленості, вологості, а також до змін в організмі: захворюванню, змін в організмі, обмеження будь-яких функцій. Психологічний аспект адаптації полягає в пристосуванні особистості до існування відповідно до вимог суспільства і власними потребами та інтересами.

Соціально-психологічна адаптація – це пристосування людини до виробничої діяльності, до нового колективу, його традицій і неписаних норм, до стилю роботи. Соціальна адаптація здійснюється шляхом засвоєння норм і цінностей даного суспільства (або, принаймні, найближчого оточення: родини, певної соціальної групи).

Соціально-психологічна адаптація включає в себе адаптивність [5], яка є природженою та набутою здатність до адаптації, тобто пристосування до всієї багатоманітності життя при будь-яких умовах та адаптованість, що відображає той загальний результат адаптації, коли людина відчуває психологічний комфорт від ситуацій свого життя, приймає її як конструктивно значущу, що відкриває подальші перспективи розвитку.

Список використаних джерел

1. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С.А. Гапонова // Психологический журнал. – 1994. – №3. – С. 9–12.
2. Медведев В. И. Адаптация человека / В. И. Медведев. – СПб.: Институт мозга человека РАН, 2003. – 584 с.
3. Милослава И. А. Понятие и структура социальной адаптации / И. А. Милослава. – М.: Владос, 2010. – 124 с.
4. Реан А. А. Психология адаптации личности: Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан. – СПб.: Прайм–Евроник, 2006. – 479 с.
5. Сторож О. В. Соціально–психологічна адаптація як невід’ємна складова соціалізації особистості / О. В. Сторож // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2008. – Т. IX, ч. 3. – С. 379–384.

УДК 159.942:159.925

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ЗАСОБІВ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Нечидюк Марія, здобувач вищої освіти, РДГУ.

Керівник: Борейчук І.О., старший викладач

Поняття «розвиток особистості» включає в себе послідовні, а також якісні зміни у свідомості та поведінці особистості від самого народження і до кінця життя, а також формування людини як суб’єкта культури та

життєтворчості. Мистецтво досить ефективно впливає на особистісне зростання індивіда, а також корегує певні аспекти його свідомості цей процес відбувається в основі напрямку практичної психології, такого як арт-терапія. [1].

Арт-терапія має особливу значущість в соціальній та психолого-педагогічній практиці, адже вона є інноваційною в розвитку емоційного інтелекту особистості.

Якщо раніше інтелектуальна складова буття особистості протиставлялась його емоційній складовій, то в сучасних умовах розвитку береться до уваги той факт, що емоція, як особливий «тип знань», не тільки сприятиме успішній адаптації до умов навколишнього середовища, а й може співвідноситися з категорією «інтелект». Звідси інтеграція емоції й інтелекту є необхідною складовою гармонійного розвитку особистості, що сприятиме її успішній життєвій та професійній самореалізації [2]. Емоції, впливаючи на творчу діяльність, змінюють її продуктивність двома способами, зокрема: а) їх можна розглядати як мотиваційні модератори, і б) як когнітивні. У випадку негативного емоційного стану особистість мотивована на пошук таких стратегій діяльності, які можуть «вивести» її з «глухого кута» й відновити в бік нейтрального емоційного стану [1].

Відтак можна припустити, що метод арт-терапії містить в собі потенціал актуалізації стратегій творчої діяльності і передбачає роботу із внутрішніми станами особистості, «торкаючись» її емоційно-почуттєвої складової, інтенцій, прагнень, потреб, що окреслюють її в абрисах інтра-, інтер- та метаіндивідуальних координат життя і визначають рівень розвитку емоційного інтелекту.

Сам термін «арт-терапія» почав використовуватися в Україні відносно недавно. Першооснова арт-терапевтичних технік – це архаїчні форми мистецтва, котрі особливо збереглися в українській творчості. Саме народна творчість несе такі характеристики, як діючий характер, наївність, опір на символіку несвідомого, а також вона є джерелом духовного здоров'я людини. [1].

Основні принципи та прийоми використання арт-терапії у роботі з дітьми і підлітками як певного засобу розвитку особистісних вмінь та якостей, запропонували російські вчені А. Копитін та О. Свистовська. О. Серова успішно займалась обґрунтуванням ефективності творчих методик у особистісному рості та самопізнанні [3].

Багато й українських теоретиків та практиків займались схожими дослідженнями: А. Бреусенко-Кузнецов, О. Вознесенська, Н. Волкова, В.

Газолишин, Н. Єщенко, О. Любарець, Н. Полякова, Н. Простакова, О. Пінчук, А. Старовойтов, А. Чуприков, Т. Яценко та ін.

Значна частина методів арт терапії успішно відповідають очікуванням, традиціям та установкам клієнтів в Україні, для яких особливою є орієнтація на емоційнообразне переживання, а не на вирішення конфліктів, яке є раціональним [4]. Сучасні дослідники (В. Коропуліна, Н. Гордєєва, М. Смірнова та інші) трактують поняття «арт-терапія», як технологію реабілітації людей з різними проблемами у розвитку за допомогою творчої діяльності та мистецтва.

Отож, можна зробити висновок, що терапія мистецтвом сьогодні справді широко використовується у роботі психолога, особливо для підтримання та розвитку творчості, самосвідомості, сили волі, моральний цінностей, на духовний стан особистості, а особливо, для розвитку емоційного інтелекту індивіда.

Список використаних джерел:

1. Арт-терапія: Хрестоматія / За ред. ред. А. І. Копитіна. - СПб.: Питер, 2001. - 320 с
2. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Бреус Юлія Володимирівна. – К., 2015. – 20 с.
3. Копитін А.І., Свістовская Є.Є. Арт-терапія дітей та підлітків. - Когнітивних-центр, 2007
4. Назаревич В. В. Фотографія як засіб ресурсування психоемоційного стану індивіда / В. В. Назаревич, І. О. Борейчук // Психологія: реальність і перспективи. - 2017. - Вип. 8. - С. 192-197.

УДК 159.944.4+612.176

ФІЗІОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ СИМПТОМИ СТРЕСУ ЯК ЗАГАЛЬНОГО АДАПТАЦІЙНОГО СИНДРОМУ

**Одейчук Ірина, здобувач вищої освіти, член науково-дослідного
гуртка при лабораторії психофізіології та клінічної психології РДГУ**

*Керівник: Романюк В.Л., кандидат біологічних наук, доцент,
завідувач лабораторії психофізіології та клінічної психології*

Здоров'я людини суттєво залежить від стресу як неспецифічної реактивності організму та загального адаптаційного синдрому. У свою чергу, фізіологічний та психологічний стрес розглядають як функціональну

модель ймовірної соматичної та психічної і поведінкової патології. При цьому актуальною проблемою є дослідження особливостей емоційного та інформаційного стресу в умовах навчального процесу та їх впливи на когнітивну діяльність та соціальну активність студентів.

За визначенням Ганса Сельє (1936 р.), стрес – це загальна неспецифічна реакція організму у відповідь на дію будь-яких сильних подразників (стрес-чинників) середовища існування. Внаслідок дії різноманітних стрес-чинників в організмі виникають однотипні фізіологічні та біохімічні зміни, спрямовані на їх нейтралізацію. Сукупність таких змін Ганс Сельє назвав загальним адаптаційним синдромом (синдромом біологічного стресу), або клінічним виявом стресу, який супроводжується трьома стадіями: 1) стадія тривоги з відповідною фазою шоку (зниження захисних механізмів) і фазою протишоку (посилення захисних механізмів); домінують процеси катаболізму (дисиміляції); 2) стадія опору (резистентності, стійкості) – стадія ефективної адаптації до нових умов існування; домінують процеси анаболізму (асиміляції); 3) стадія виснаження – неефективність адаптаційно-компенсаторних механізмів, дезадаптація та суттєве порушення гомеостазу; домінують процеси катаболізму (дисиміляції) [2].

Таким чином, перша стадія стресу із суттєвою зміною основних показників гомеостазу характеризує у цілому стресуразливість організму людини. Друга стадія стресу, в основному, забезпечує механізми оптимальної стресостійкості організму людини через повернення до умовної норми основних показників гомеостазу. В свою чергу, третя стадія стресу свідчить про малу ефективність адаптаційно-компенсаторних механізмів та, відповідно, про суттєву стресуразливість людини.

У цілому стрес як загальний адаптаційний синдром та неспецифічна реактивність організму суттєво впливає як на фізичне, психічне і соціальне здоров'я людини та має відповідну фізіологічну і психологічну симптоматику.

Фізіологічні прояви стресу охоплюють практично усі системи організму людини та, насамперед, органи серцево-судинної системи. При цьому найбільше діагностуються наступні функціональні зміни в організмі людини: зростання частоти серцевих скорочень (симптоми тахікардії); підвищення артеріального тиску (симптоми гіпертонії); утруднення при диханні та напруження у м'язах; порушення в роботі шлунково-кишкового тракту; неконтрольоване зростання або втрата ваги; порушення апетиту або сну; підвищене потовиділення [1; 3].

Психологічні симптоми стресу також мають свою функціональну динаміку та специфіку. В основному, діагностуються тривожність, страхи,

напади паніки, невпевненість у собі, депресивний настрій тощо. Інколи з'являється відчуття байдужості чи самотності. Від стресу потерпають усі сторони когнітивної діяльності, у т.ч. сприймання, увага і пам'ять, мислення і мовлення. Гострий та хронічний стрес суттєво впливає на характер людини, в якому з'являться нові риси чи посиляться вже існуючі, у т.ч.: замкнутість, агресивність, дратівливість, занижена самооцінка, схильність до самозвинувачень [1; 3].

Таким чином, дослідження фізіологічних та психологічних симптомів стресу у функціональній єдності потребує вагомого міждисциплінарного теоретичного і практичного пошуку. У зв'язку з цим відповідні системні дослідження під час навчання із врахуванням вікових і статевих особливостей проводяться в умовах лабораторії психофізіології та клінічної психології із залученням студентів денної та заочної форми.

Список використаних джерел

1. Наугольник Л.Б. Психологія стресу: Підручник / Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 с.
2. Сельє Ганс. Стресс без дистресса / Г. Сельє // Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1982. – 126 с., ил.
3. Шульдик А.В. Причины та симптоми стресу / А.В. Шульдик, Г.О. Шульдик // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: Тези доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 30-31 березня 2017 р.). – Хмельницький, 2017. – С.139-140.

УДК 159.942.5:331.54

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ НА ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ **Олійник Катерина, здобувач вищої освіти, РДГУ**

Керівник: Демчук О.О., кандидат психологічних наук, доцент

В еру інноваційних технологій людині важко зберігати стресостійкість та емоційне врівноваження, особливо це відображається на роботі. Кожного дня необхідно виконувати десятки функцій, дотримуючись стандартів та працюючи по вісімдесят годин на тиждень, при постійному напруженні з'являється синдром емоційного вигорання.

Емоційне вигорання являє собою набутий стереотип емоційної, частіше всього професійної поведінки. Вигорання частково функціональний стереотип, оскільки дає змогу людині дозувати й економно втрачати енергетичні ресурси. Водночас, можуть виникати його

дисфункціональні наслідки, коли вигорання негативно відбивається на виконанні професійної діяльності та стосунках з партнерами.

Вигорання – не одномоментний процес; він розвивається поступово, процесуально. Розглядаючи вигорання як процес, Д. Етціон вказує на те, що воно починається без попередження, до конкретного моменту розвивається повільно, латентно, а потім раптово й несподівано у людини з'являється відчуття виснаження. При цьому вона сама неспроможна пов'язати це руйнівне переживання з певною конкретною стресовою подією [1, с.36].

До складу феномену емоційного вигорання входять такі структурні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція професійних досягнень. Запропоновані три компоненти вигорання деякою мірою відбивають специфіку того професійного середовища, у якому було виявлено цей феномен. Тому професійне вигорання розуміють як професійну кризу, пов'язану з роботою у цілому, а не тільки з міжособистісними стосунками. Це надає можливість припустити, що суперечливі питання та проблеми, що виникають при аналізі впливу окремих незалежних факторів на вигорання, можуть бути відбиттям сукупного впливу професії, її соціального статусу, престижу у суспільстві та інших характеристик. Внутрішньо-професійні відмінності у вигоранні також цікаві. Наприклад, учителі навчальних класів мають вищий рівень вигорання порівняно з колегами зі старших класів, викладачі музики більш схильні до вигорання, ніж викладачі математики, вихователі дитячих садків менш підлеглі проявам цього синдрому порівняно з вихователями інтернатів та ін. [3, с.27].

У вітчизняній та зарубіжній психології вивчався взаємозв'язок феномену вигорання з такими соціально-демографічними показниками, як: статево-вікові, статево-рольові орієнтації, рівень освіти, місце проживання, особистісні риси та ін. Перспективним напрямом є вивчення впливу організаційних факторів: умов матеріального середовища, змісту роботи, соціально-психологічних умов діяльності. Безліч об'єктивних причин психологічного вигорання конкретизується поняттям «професійне середовище», яке включає до себе такі компоненти, як предмет та засоби роботи, професійні завдання, фізичне та соціальне середовище. Середовище як компонент ергатичної системи не зводиться до зримієї обстановки на робочому місці. Основні компоненти середовища, як підкреслює С. Климов, такі: соціально контактні, інформаційні, вітальні. В. Муніпов стверджує: «трудова активність людини багато в чому відзначається умовами, професійним середовищем, у якому працює

спеціаліст. До них, насамперед, відносяться робочий простір та режим роботи» [2, с.90].

Отже, ми не можемо заперечувати величезне значення для людини простору та часу, у якому протікає його життєдіяльність і від яких залежить його стан. Порушення, обмеження простору, відсутність вільного бюджету часу, на нашу думку, сприяють професійному вигоранню, впливають на активність життєдіяльності та загальний емоційний та фізичний стан.

Список використаних джерел

1. Выдай А. Н. Психологическое «выгорание» лидера / А. Н. Выдай, Т. В. Ложкин // Персонал. — 1999. — № 6. — С. 36–43.
2. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В. Е. Орел // Психологический журнал. — 2001. — № 1. — С. 90–101.
3. Реан А. А. Факторы стрессоустойчивости учителей / А. А. Реан, А. А. Баранов // Вопросы психологии. — 1997. — № 1. — С. 27–34.

УДК 316.628:17.036.2 – 057.875

МОТИВАЦІЙНІ ЧИННИКИ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Онiсковець Богдана, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Ставицька О. Г., кандидат психологічних наук, доцент.

Сучасне суспільство нестримно розвивається, змінюється соціально-культурна ситуація, підвищуються вимоги до кожної особистості, зростає конкуренція, панує культ самовдосконалення. За таких умов, сучасна студентська молодь прагне відповідати стандартам, що культивуються соціумом. В результаті, перфекціонізм стає характерною рисою молоді.

Перфекціонізм – це явище, при якому особистість намагається досягти досконалості в усіх сферах свого життя. Питання перфекціонізму є надзвичайно важливим, адже має дисфункціональну природу. Т. Ю. Юдеева зазначала, що перфекціонізм, як дисфункціональна особистісна риса має складну психологічну структуру, що містить поряд з високими стандартами діяльності й домаганнями параметри когнітивних викривлень: сприйняття інших людей як таких, що делегують високі очікування, постійне порівняння себе з оточуючими, дихотомічна оцінка результату діяльності та її планування за принципом "все або нічого" [6, с. 275].

А. Адлер трактує перфекціонізм як компенсаторне прагнення до переваги і досконалості [1, с. 256]. Відповідно, при позитивній тенденції

перфекціонізму, особистості притаманні такі риси, як відповідальність, надійність, можливість виконання великого обсягу роботи, позитивна позиція у житті. При прояві патологічної форми – ворожість, чутливість, страх невдач, що призводить до розладів афективного спектру.

Проблема перфекціонізму сучасної студентської молоді є надзвичайно актуальною та складною, і водночас мало дослідженою. Адже при виявленні патологічного перфекціонізму, можлива його корекція.

Мотиваційними чинниками даного явища виступають безліч факторів, як особистісних, так і суспільних. Аналіз наукових праць на дасть можливість зробити якісний висновок. В.В. Грандт стверджує, що виникнення перфекціонізму можливе на чотирьох рівнях: внутрішньо-особистому; мікросоціумі (сім'я); соціальному середовищі; макросоціумі (культура, ЗМІ) [3, с.30]. За А. Распоповою, на розвиток перфекціонізму найбільше впливають: мотивація досягнення успіху та уникнення невдач, локус контролю, схильність до консерватизму й конформізму [4, с. 171]. С. В. Воликова, проводячи дослідження перфекціонізму, виокремила залежність високого рівня перфекціонізму та мотивації досягнення. За результатами С. В. Воликової, студентська молодь, що має високий рівень перфекціонізму, має підвищений рівень депресії, тривожності, соціальної відстороненості [2, с. 23]. Відповідно, існує чітка залежність явища перфекціонізму з потребами індивіда досягати успіхів і уникати невдач. Як наслідок, відбувається вплив на емоційну сферу особистості, зазвичай негативно. Г. Чепурна вважає, що соціально прописаний перфекціонізм та перфекціоністська самопрезентація, зумовлена потребою здаватися досконалим перед суспільством [5, с.418].

Крім того, до мотиваційних чинників можна віднести: вплив сім'ї, суспільства, культури. Досліджено, що перфекціонізм формується у молоді, під тиском батьків, які очікують від дітей високих результатів. Не менший вплив несуть ЗМІ, пропагандуючи ідеали сучасного соціуму.

Отже, явище перфекціонізму має складну природу, розвиток якого зумовлюється групою чинників: особистісними (потребами, мотивами), сім'єю, соціумом, культурою. На особистісному рівні важливе значення мають потреби у комфорті, визнанні, страх бути знехтуваним, бажання здаватися досконалим, установка на результат, консерватизм та конформізм.

Список використаних джерел

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. — М.: «Прогресс», 1997. — 256 с.
2. Воликова С. В. Родительский перфекционизм – фактор развития эмоциональных нарушений у детей, обучающихся по усложненным

- программам / С. В. Воликова, А. Б. Холмогорова, А. М. Галкина // Вопросы психологии. – 2006. – №5. – 23 с.
3. Грандт В. В. Генезис перфекціонізму: теоретична експлікація проблеми / В. В. Грандт // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2014. – № 1 (5). – 30 с.
 4. Распопова А.С. Особенности взаимосвязи перфекционизма и личностных свойств спортсменов / А. С. Распопова // Материалы Всероссийского форума «Молодые учёные – 2010». – М.: Физическая культура, 2010. – 171 с.
 5. Чепурна Г. Л. Соціально-психологічні особливості перфекціонізму молоді: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог наук: спец. 19.00.05 – «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» Чепурна Ганна Леонідівна. – Ч., 2013. – 418 с.
 6. Юдеева Т. Ю. Перфекционизм как личностный фактор депрессивных и тревожных расстройств: автореферат дис. канд. психол. наук / Т. Ю. Юдеева. – М., 2007. – 275 с.

УДК 159.923.4-057.875

ДОСЛІДЖЕННЯ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ У СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Остапенко Марія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Сторож О. В., кандидат психологічних наук, доцент

Поняття «темперамент» було визначено ще за античних часів, проте дослідження цієї «основи особистості» є популярним серед науковців і сьогодні. Так, від перших вчень Гіпократ та Арістотеля дослідження темпераменту пройшли довгий шлях через праці І.Канта, Е. Кречмера та набули досконалої форми у працях та методиках Г.Айзенка, В.Русалова, Р.Кетела, М.Рокіча, В.Мерліна, І.Павлова та ін.

Взагалі, темперамент – це вроджена (біологічно обумовлена) і мало змінна властивість людської психіки, що визначає реакцію людини на інших людей та на обставини. Темперамент становить основу характеру. З фізіологічної точки зору, темперамент – тип вищої нервової діяльності людини. У чистому вигляді темпераменти зустрічаються вкрай рідко [2, с.8].

Сьогодні дослідження властивостей темпераменту та характеру у студентів залишається актуальним, оскільки комплексний аналіз особливостей темпераменту дає можливість для розробки більш глибокої

системи психологічного консультування студентів, що зазнають труднощів при адаптації у ВНЗ та в суспільстві загалом.

Гіпократ першим виділив чотири типи «красис» (у перекладі з грецької - змішання), тобто співвідношення в організмі чотирьох рідин (соків): крові, жовтої та чорної жовчі і слизу. Імануїл Кант у своїй праці «Антропологія» (1798) співвідносив тип темпераменту з характеристиками крові: легкокровний, або сангвінічний; важкокровний, або меланхолійний; теплокровний, або холеричний (згадаймо, що про запальну людини говорять, що у нього «гаряча кров»); холоднокровний, або флегматичний. Ернст Кречмер пов'язав тип темпераменту з чотирма типами статури: Астенічний тип конституції або лептосоматик, пікнічний тип, атлетичний тип та диспластик [4, с.34].

Павловим виділено чотири основних типи вищої нервової діяльності: «рухливий» (сильний, живий, врівноважений тип нервової системи, відповідає темпераменту сангвініка), «інертний» (сильний, спокійний, врівноважений тип нервової системи, відповідає темпераменту флегматика), «неврівноважений» (рухливий, нестримний, сильний тип нервової системи — відповідає темпераменту холерика), «слабкий» (неврівноважений, малоактивний тип нервової системи, зумовлює темперамент меланхоліка) [4, с.50].

Б.М. Теплов виявив нові поєднання типологічних особливостей, які не можуть бути віднесені до жодної з варіацій класифікації Павлова і нові властивості нервової системи: лабільність, динамічність, сконцентрованість. Л. С. Виготський до темпераменту відносив особливості складу всіх природжених і спадкових реакцій, спадкову конституцію людини. Автором були виділені основні характеристики темпераменту: тілесна виразність, характер і темп рухів. [3, с.57]

Також були вчені, які не спиралися на концепцію «чоритьох» типів. Так, Гален дав розгорнуту класифікацію, якій включав в себе 13 типів темпераменту, які базувалися на гуморальних уявленнях. В.С Мерлін зіставляв окремі властивості нервової системи та поведінки, на основі чого були виділені психологічні особливості, поєднання яких співвідносилося з типом ВНД і типом темпераменту: сензитивність, реактивність, активність, темп реакцій, пластичність - ригідність та екстроверсія - інтроверсія. В.М. Русалов дійшов до висновку, що повна психологічна характеристика темпераменту повинна включати в себе такі показники: предметна ергічність, соціальна ергічність, пластичність, соціальна пластичність, темп, соціальний темп та соціальна емоційна чутливість [1, с.23].

Отже, єдиної концепції темпераменту і його типів поки немає, проте кожна з них доповнюють одна одну та створюю повну картину походження,

властивостей та структури темпераменту.

Емпіричне дослідження темпераменту у студентів, яке проводилося на двадцяти двох студентах IV курсу психолого-природничого факультету РДГУ, здійснювалось за наступними методиками: Опитувальник структури темпераменту В.М. Русалова та Особистісний опитувальник Айзенка (Eysenck Personality Questionnaire).

Результати емпіричного дослідження показали, що за показником екстра-інтроверсія: 67% студентів є екстравертами, що характеризує їх як товариських, активних, оптимістичних, самовпевнених людей з імпульсивною поведінкою; а 33% студента є інтровертами і для них характерна поведінка пасивна, спокійна, вдумлива, розважлива.

За шкалою нейротизм-психотизм: 45,4% студентів мають високий нейротизму, їм властиві надчутливі реакції, напруженість, тривожність, незадоволеність собою і навколишнім світом, ригідність. Високий психотизм характерний для 22,7% студентів, що говорить про схильність до асоціальної поведінки, химерності, неадекватності емоційних реакцій, високої конфліктності осіб, які мають високі оцінки за даною шкалою.

Сангвінічний темперамент мають 36% студентів, що охарактеризовує цих студентів, як рухливих, лабільних, швидко відгукуються на навколишні події, порівняно легко переживають невдачі і непріємності. Холеричний тип мають 37% студентів. Це свідчить про те, що вони є швидкими, поривчастими, здатними віддаватися справі з пристрасністю, але вони є неврівноваженими, схильними до бурхливих емоційних спалахів і різких змін настрою. Також, 22,7% студентів мають флегматичний тип темпераменту. Людину флегматичного темпераменту можна охарактеризувати як вайлувату, зі стійкими прагненнями і більш-менш постійним настроєм, і слабким зовнішнім виразом душевних станів. Меланхолійний тип темпераменту притаманний 4,3% студентів, що характеризує їхню боязкість, замкненість, надмірну чутливість, схильність перебільшувати труднощі.

Отже, більшість студентів є холериками, що розкриває їх як запальних, нестримних, рухливих, ініціативних і надто самовпевнених. Тому їхні ідеї – нерідко цікаві, однак непродумані до кінця. Холерики нетерпеливі, і якщо захопиться, їх важко зупинити. Чекання і невдачі здатні вивести холериків із себе. Вони або гарячково діють, або впадають в апатію.

Список використаних джерел

1. Батаршев А.В. Темперамент і характер: Психологічна діагностика/ А.В. Батаршев/ ВЛАДОС-ПРЕС — 2001. - 23с.
2. Волинська. Л. Загальна психологія/ Л. Волинська, О. Скрипченко/ Либідь — 2005. - 8с.

3. Голєв С.В. Психодіагностика темпераменту: навчальний посібник/С.В.Голєв/ Херсон — 2010. - 57с.
4. Мерлін. В.С. Нарис теорії темпераменту/ В.С. Мерлін / Академія — 2001. - 44-50-57с.

УДК 159.9

ЕКОЛОГІЧНІ ЦІННОСТІ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ

Першко Олена, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Литвиненко С. А., доктор педагогічних наук, професор

Важливе місце в соціально-психологічній структурі особистості займають екологічні цінності, які в значній мірі пов'язані з соціально-економічними умовами нашого суспільства. Система екологічних цінностей визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлень до довкілля, інших людей, а також до себе. Виражаючи особистісну значущість тих або інших галузей життя, і розкриваючи мотиваційно-потребнісну сферу особистості, екологічні цінності визначають мотиви прагнень і поведінки індивіда, впливаючи на інші сфери його діяльності, що ми вважаємо є надзвичайно актуальним у період становлення зростаючої особистості. У зв'язку з цим проблема формування екологічних цінностей в підлітковому віці є важливою і актуальною. Формування особистості передбачає становлення певної системи життєвих цінностей людини. Ми погоджуємось з думкою С. Л. Рубінштейна, який стверджує, що наявність цінностей є вираження небайдужості людини у ставленні до світу, що виникає із значущості сторін, аспектів світу для людини, для її життя. Цінності особистості відображаються в свідомості у вигляді ціннісних орієнтацій і стають важливим фактором соціальної регуляції взаємовідносин людей і їх поведінки. Формування ціннісних орієнтацій означає становлення особистості, як активного суб'єкта соціальної дійсності. Актуальність, соціальна значимість проблеми, недостатнє її розроблення у сучасній психології і зумовили вибір даної теми. Специфіка екологічних цінностей зумовлюється, з одного боку, специфікою об'єктів оцінки — об'єктів природи, їхньою складністю, різноманіттям зв'язків, особливостями взаємодії з іншими об'єктами природи аж до біосфери. З іншого боку, екологічні цінності, перебуваючи в певній ієрархії, постійно коригуються конкретною ситуацією, конкретною екологічною потребою певного суб'єкта і станом природи.

У даній науковій роботі було проведено емпіричне дослідження з метою виявити особливості впливу екологічних цінностей на становлення

особистості підлітка. Для вирішення поставлених завдань було використано такі методики: методика діагностики інтенсивності суб'єктивного ставлення до природи «Натурофіл», автори: В.А. Ясвін, С.Д. Дерябо ; методика діагностики мотивації при взаємодії з природою «Альтернатива ». Автор методики - В.А. Ясвін ; методика «Мое ставлення до природи» за Глазачевим С.Н. В ході дослідження всі поставлені завдання були виконані та отримані такі результати дослідження. В результаті проведеного експериментального дослідження було встановлено: серед респондентів домінуючим типом відношення до природи є аперцептивно-афективний, що характеризується тим, що при контактах з природою такі підлітки не переслідують мету отримати від неї який-небудь корисний продукт, переважає непрагматична мотивація: відпочити на природі, подихати чистим повітрям, помилуватися красотою. Більшість досліджуваних надає перевагу естетичному освоєнню об'єктів природи, володіє чуйністю до природи, бережного ставлення до неї , що передбачає її етичне освоєння. Не значна частина підлітків виявляє готовність до практичної взаємодії з природою, а саме орієнтацію на зміну природи у відповідності зі своїм суб'єктивним ставленням. Домінуючим типом мотивації серед досліджуваних є естетичний тип, ним володіє більша частина (57%). Також було визначено, що респонденти не надають перевагу природі як об'єкту вивчення, не прагнуть збагачувати свої знання про особливості об'єктів природи, пізнавати природу.

У 50% досліджуваних ставлення до природи усвідомлюється глибоко і правильно. Однак можливо вони розуміють, що деякі вибрані ними відповіді говорять, що не все в цьому відношенні благополучно. Цим респондентам потрібно постаратися бути уважнішими до природи і поведінки оточуючих людей. Активно виступати на захист навколишнього середовища.

Також було визначено, що у становленні ціннісного ставлення до довкілля особливе значення набуває його емоційна основа. Самі відомості щодо природних об'єктів ще не дають відчуття єдності з нею, не визначають поведінку підлітка. За цих умов постає питання, яким чином забезпечити належну емоційну реакцію учнів підліткового віку на природу, які уміння й навички сформувати до яких видів екоцентричної діяльності залучити, щоб навчально-виховний процес став максимально ефективним.

Загалом у роботі було доведено що сучасним підліткам притаманний естетичний тип мотивації по відношенню до природи і це ставлення ними усвідомлюється глибоко і правильно було підтверджено в ході експериментального дослідження.

Отже, в результаті проведеного дослідження було виявлено, що досліджувані більше орієнтовані на естетичний тип мотивації при взаємодії з природою і менше на практичний та прагматичний тип взаємодії з природою. Тому з огляду на це досліджуваним потрібно звернути увагу та спрямувати всі свої сили на розвиток своєї готовності до практичної взаємодії з природою, виявляти готовність і прагнення отримувати, шукати і переробляти інформацію про об'єкти природи, в особливий "інформаційній сенситивності" до них.

Список використаних джерел

1. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону, 1996. – 477 с.
2. Євдокимова Т. О. Розвиток екологічної свідомості підлітків / Т. О. Євдокимова // Сучасні проблеми науки та освіти : матеріали 7-ї міжнар. міждисциплінар. наук.-практ. конф., 25 черв. – 2 лип. 2006 р., м. Сімеїз. – Харків : Укр. Асоціація "Жінки в науці та освіті", Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна, 2006. – С. 219.
3. Євдокимова Т. О. Структура екологічної свідомості / Т. О. Євдокимова // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Київ : Логос, 2006. – Т. VIII, вип. 4. – С. 118–124.
4. Ясвин В. А. Психология отношения к природе / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2000. – 456 с.

УДК 159. 9

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВНЗ

Погуляєва Марта, студентка V курсу РДГУ

Керівник: Литвиненко С.А., доктор педагогічних наук, професор

В умовах сьогодення ефективність освітнього процесу у ВНЗ немислима без розвитку творчого потенціалу студентів. Усе це передбачає оволодіння майбутніми фахівцями необхідними навичками творчої діяльності, що втілюються у знаходженні нестереотипного вирішення поставлених завдань. Відтак, актуальність теми дослідження визначається необхідністю пошуку та створення оптимальних умов для розвитку творчих здібностей студентів.

Професійна підготовка у закладах вищої освіти має на меті підготувати висококваліфікованих фахівців, здатних інтегруватися в конкурентне професійне середовище та продовжувати професійний

саморозвиток та самовдосконалення упродовж життя. У зв'язку з цим сучасна освіта повинна працювати на вищі досягнення людини, які пов'язані з розвитком її особистісного творчого потенціалу [2, с.171].

Аналіз наукових джерел (Л. Г. Подоляка, В. І. Юрченка, В. В. Давидова, І. І. Ковалю, Н. В. Тельтевської, Л. С. Виготського та інших), засвідчує, що основою творчої активності студентів виступає пізнавальна самостійність. Задля розвитку в майбутніх фахівців творчої активності необхідне залучення їх до пізнавального пошуку, адже реалізація особистісної потреби у вирішенні проблемних завдань сприяє розвитку творчого мислення. Проблемне навчання є одним із джерел розвитку творчого потенціалу особистості студентів (І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, А. М. Матюшкін та ін.), оскільки воно вимагає від студента: вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, самостійно переносити знання у нову галузь, бачити альтернативу рішень, вміння комбінувати раніше відомі й нові способи розв'язання тих чи інших завдань. Використання у процесі навчання різних видів творчих робіт, незважаючи на різний рівень їх складності, сприяє залученню студентів до активної діяльності, розвитку творчого потенціалу, знаходження нових шляхів вирішення проблем.

Одним із чинників розвитку творчого потенціалу особистості студента є творча співпраця з викладачами, що розуміється як процес їх взаємодії, спрямований на досягнення спільної мети. Готовність викладача до творчого пошуку разом зі студентами, вміння створювати атмосферу продуктивного пізнання залежать від його обізнаності та педагогічних умінь та навичок, знання дисциплін, глибокого інтересу до них. Лише на основі цього викладач може творчо використовувати педагогічні прийоми активізації пізнавальної діяльності студентів, комбінувати їх, впроваджувати нові методики. Це здійснюється на основі особистісного підходу у навчанні до кожного студента, використанні можливостей розвитку ініціативи і творчості, застосуванні інноваційних форм навчально-виховної роботи практикувати сучасні технології, серед них – особистісно-орієнтовані, проектні, інтерактивні, ігрові, інформаційно-комунікаційні [1, с. 122].

Ще одним чинником розвитку творчого потенціалу студентів є психологічна готовність працювати в певній галузі, яка полягає в наявності конкретних настанов на знаходження оптимальних способів професійної діяльності, оцінці своїх можливостей для компетентного виконання виробничих завдань, подоланні різного роду труднощів і досягнення запланованих результатів. Ця готовність формується протягом усього періоду навчання, але особливо важливо створити всі передумови для її формування в початковий період. Цьому багато в чому сприяли б такі

форми занять, як соціально-психологічний тренінг, рольові ігри з попередньою психологічною діагностикою студентів і наступною рефлексією. При цьому заняття повинні відрізнятися чіткою практичною спрямованістю, використанням різноманітних методів, які активізують пізнавальну діяльність студентів і сприяють формуванню прийомів перенесення набутих знань і умінь у нові ситуації.

Отже, розвиток творчого потенціалу особистості студентів забезпечується різноманітними психолого-педагогічними чинниками в комплексі, такими як: запровадження проблемного навчання в освітній простір, залучення студентів до написання творчих робіт, застосування викладачем особистісно-орієнтованої технології навчання, створення передумов у ВНЗ для психологічної готовності студентів працювати в певній галузі.

Список використаних джерел

1. Пехота О. М. Освітні технології: Навч.-метод. посіб./ О. М. Пехота. – К.: А.С.К., 2004.– С.109–128 с.
2. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: ТОВ “Філ-студія”, 2006. – 320с.
3. Тельтевская Н. В. Психолого-педагогические факторы развития творческой активности студентов / Н. В. Тельтевская // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – № 3. – С. 301–306 с.

УДК 159.922.16 159.923.2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ЧОЛОВІКІВ ТА ЖІНОК

Похильчук Анастасія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Хупавцева Н.О., кандидат психологічних наук, доцент

Актуальність проблеми дослідження полягає у розкритті гендерних відмінностей щодо самооцінювання, так як їх можна зафіксувати на різних вікових етапах, вони визначають специфіку міжособистісного спілкування, професійної діяльності, являються важливим механізмом самовдосконалення та саморегуляції особистості.

Вивчення самооцінки стало предметом вивчення багатьох наукових досліджень, однак на сьогодні однозначного визначення терміну не існує. Зокрема, В. Джеймс, засновник розробки проблеми самооцінки, вважав, що ця категорія виступає як емоційне утворення – вказує лише на задоволення чи не задоволення суб'єкта самим собою [2]. Мелані Феннел вважає, що

самооцінка є центральною ланкою довільної саморегуляції, яка визначає напрямок і рівень активності людини, її відношення до світу, людей, до самої себе, виступає в якості основної детермінанти усіх форм і видів особистісної діяльності і міжособистісного спілкування [2]. На думку І.С. Кона, самооцінка показує як індивід оцінює якийсь певний аспект своєї особистості – фізичний, моральний, інтелектуальний і т. д., тоді, як самоповага виражає загальну самооцінку[3].

В цілому можна виокремити основні три формальні параметри самооцінки: висоту, адекватність та стійкість. Дуже важливим і найбільш вивченим параметром у даний час вважається висота (рівень) самооцінки. Якщо людина недооцінює себе в порівнянні з тим, ким вона насправді є, то у неї самооцінка занижена (занижений рівень). У тих же випадках, коли вона переоцінює свої можливості, результати діяльності, особистісні якості, зовнішність, характерною для неї є завищена самооцінка (завищений рівень). Як завищена, так і занижена самооцінка утруднює життя людини [3]. Адекватність самооцінки полягає в можливості людини правильно співвідносити свої сили із завданнями різної складності і з вимогами тих, що оточують. Неадекватна (завищена або занижена) самооцінка деформує внутрішній світ особи, спотворює її мотиваційна і емоційно-вольова сфери і тим самим перешкоджає гармонійному розвитку.

На сьогоднішній день психологи ставлять акцент у дослідженнях на гендерному аспекті самооцінки, так як це дасть можливість зрозуміти соціально-психологічний аспект становлення самооцінки людини і виокремити, на цій основі, рекомендації щодо її корекції. Опираючись на суспільну думку, культурні фактори та стереотипні позиції щодо зовнішньої привабливості, рівень самооцінки жінок відрізняється по висоті від чоловічої – значно нижча. Що стосується соціальних якостей, то для жінок притаманні такі якості, як сенситивність і міжособистісну гармонію, тому вони оцінюють соціальну орієнтацію і соціальний досвід вище, ніж чоловіки [3].

Жінки схильні занижувати свій ступінь впевненості через існуючі гендерні стереотипи, тобто наказують бути собі менш впевненими ніж чоловіки, що може і не відповідати їх істинним прагненням і потенційним можливостям - на рівні глибинних характеристик, вони виявляються більш впевненими. Доведено, що жінкам властивоти себе більш адекватно, адже вони часто прагнуть представити свої здібності і досягнення як скромні, на відмінну від чоловіків, їм не притаманна переоцінка своїх фізичних можливостей, своєї успішності або перебільшення власної унікальності.

Самооцінки жінок більше залежать від їхнього емоційного стану, вразливості, сенситивності, тоді як чоловічі більш зважені й обгрунтовані.

Для жіночої статі характерно оцінювати себе більш ситуативно й емоційно, а для чоловічої - більш константно і раціонально [4]. Стійкість самооцінки у жінок виражена в меншій мірі, це пояснюється такими факторами, як: орієнтованість на оточуючих, підвищена чутливість та якість відносин з близькими, тоді як для чоловіків характерна більш стійка самооцінка, не залежна від великої кількості факторів.

Формуючись у процесі всієї життєдіяльності особистості, самооцінка, виконує важливу функцію в її розвитку, виступає регулятором різних видів діяльності та поведінки людини. Гендерні відмінності у самооцінюванні зумовлені різноманітним психологічним детермінантів, які визначають специфіку її функціонування на різних вікових етапах.

Список використаних джерел

1. Боцманова М.Э. Показатели и уровни рефлексии в оценке и самооценке качеств личности // Новые исследования в психологии. – 1985. – № 2.
2. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А.В Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – С.119–120.
3. Семечкин Н. И. Социальная психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер. 2004. – 376.: ил. – (Серия «Учебник для вузов»).
4. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. – К. : Лыбидь, 1990. – 192 с.

УДК 159.922:613

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

**Прокопович Інна, здобувач вищої освіти, член науково-
дослідного гуртка при лабораторії психофізіології та клінічної
психології РДГУ**

*Керівник: Романюк В.Л., кандидат біологічних наук, доцент,
завідувач лабораторії психофізіології та клінічної психології*

Творчість як специфічна форма діяльності націлена на створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей, які у цілому визначають культуру як загальнолюдський феномен (складову ноосфери) у результаті тривалого взаємовпливу біологічної та соціальної еволюції людини. Для розуміння психології і психофізіології творчості важливо з'ясувати умови і чинники виникнення та функціонування, специфіки проявів на різних рівнях – особистісному, груповому і суспільному, а також особливості взаємодії даних рівнів.

Творчість на особистісному рівні можна розкрити за допомогою поняття «творчий потенціал», а вивчення закономірностей формування й розвитку котрого є важливим завданням науки. Дослідники усе більше погоджуються з думкою, що здатність до творчості властива не лише видатним діячам науки, техніки і культури, а й характерна для кожної людини. Творчість можна та потрібно стимулювати і розвивати цілеспрямованими методами, підвищуючи ефективність діяльності особистості у різних галузях та широко використовуючи її творчий потенціал [2].

При цьому окремої уваги заслуговують теоретичні та практичні дослідження щодо функціональних зв'язків реактивності і творчого потенціалу особистості. У цілому реактивність можна розглядати як властивість певним чином реагувати на зміну умов середовища існування (природного і соціального) для забезпечення ефективних адаптаційних процесів щодо збереження гомеостазу [3].

Щодо людини виділяють наступні форми реактивності: біологічна або видова реактивність; групова або конституційна реактивність; індивідуальна реактивність (фізіологічна реактивність і патологічна реактивність); специфічна реактивність; неспецифічна реактивність [3]. Слід відмітити про суттєві функціональні зв'язки різних форм реактивності у людини, у т.ч. між груповою (конституційною) та неспецифічною реактивністю. У більшості неспецифічна реактивність організму реалізується через стрес як загальний адаптаційний синдром.

За сучасними уявленнями, конституція (соматотип) – це сукупність морфологічних та фізіологічних особливостей організму, яка склалася на базі спадкової програми під впливом модифікуючих чинників середовища існування та у цілому формує його реактивність (конституція: генотип – фенотип – реактивність). На сьогодні у поняття конституції (соматотипу) включаються не тільки морфологічні та фізіологічні, а також психологічні та поведінкові особливості організму [3].

При цьому актуальною є думка Івана Павлова, основоположника фізіології і патології ВНД, що «темперамент входить важливою частиною у конституцію» [3]. У свою чергу, нейроморфологічною та нейрофізіологічною основою темпераменту є особливості нервової системи (насамперед, центральної нервової системи та автономної нервової системи). Окрім того, складовою конституції (соматотипу) є функціональна асиметрія мозку (функціональна спеціалізація півкуль головного мозку) та специфіка (співвідношення) першої і другої сигнальних систем. Окремо слід відмітити позитивний вплив творчості на психічне та соціальне здоров'я особистості, а також стресостійкість у функціональному зв'язку із

реактивною та особистісною тривожністю. При цьому реалізація творчого потенціалу забезпечує ефективну адаптацію особистості у соціумі [1].

Таким чином, психофізіологічні складові творчого потенціалу особистості у морфологічному і функціональному зв'язку із реактивністю включають: тип конституції (соматотип) – тип нервової системи (динаміка процесів збудження і гальмування, а також їх врівноваженість і рухливість) – особливості автономної нервової системи (активність симпатичного і парасимпатичного відділу) – тип темпераменту – особливості функціональної асиметрії півкуль головного мозку – співвідношення сигнальних (інформаційних) систем – специфіка стресостійкості та стресуразливості особистості – особливості реактивної та особистісної тривожності.

Окремої уваги заслуговують дослідження щодо стратегії та технології розкриття творчого потенціалу особистості із залученням специфічних емоційних та мотиваційних механізмів – формування особистісної творчої домінанти та відповідної позитивної звички при різних формах діяльності, у т.ч. під час навчального процесу.

У зв'язку з цим відповідні системні дослідження щодо психофізіологічних складових творчого потенціалу особистості із врахуванням вікових і статевих, а також еколого-географічних особливостей під час навчання проводяться в умовах лабораторії психофізіології та клінічної психології із студентами денної та заочної форми навчання.

Список використаних джерел

1. Вахрушева Я., Романюк В. Творчість та соціальне здоров'я особистості // Актуальні питання психологічної науки: Альманах студентського наукового товариства. – Випуск 11. – Рівне: РДГУ, 2017. – С. 23-25.
2. Воробйов А.М. Психофізіологічні аспекти творчості / А.М.Воробйов, В.Л.Романюк, О.В.Сторож// Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова: Зб. наук. праць. – Серія № 12. Психологія. – Випуск 6 (30). – Ч. II. – К.: НПУ, 2005. – С. 22-31.
3. Філімонов В.І. Клінічна фізіологія / В.І. Філімонов. – К.: Медицина, 2013. – С. 186-199.

УДК 159.923.4 – 051

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ «Я-КОНЦЕПЦІЇ» МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Роботій Марія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Артемова О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

Інтерес з боку психології до проблематики вивчення „Я-концепції”, яка набула упродовж останнього часу сталого характеру, зумовлено низкою

обставин, як власне теоретичного, так і практичного порядку. З одного боку, це пояснюється як внутрішньою логікою розвитку психології і відповідно до цього зміною ракурсу осмислення нею своїх засадних принципів і концептуального апарату, з іншого – суспільними запитами до системи освіти, що вимагає від психології дійової допомоги у забезпеченні процесу переорієнтації останньої на нову навчально-виховну модель підготовки наступної генерації до нового етапу в житті.

Формування особистості людини триває все життя, втім період навчання у вищій школі відіграє особливу роль у цьому процесі. Саме в цей час у студента закладаються основи тих якостей спеціаліста, з якими він ввійде в нову для нього атмосферу діяльності, де відбуватиметься його подальший розвиток як особистості. Тому питання особистісного становлення студентів в аспекті їхньої професійної діяльності має постійно знаходитися в центрі уваги вищої школи. Для цього система навчально-освітнього процесу повинна бути вибудована на ґрунті гармонізації розвитку студента і як особистості, і як фахівця.

Основну концептуальну парадигму проблеми Я-концепції сформулювали представники гуманістичної психології (Р.Бернс, Ч.Кулі, А.Маслоу, Р.Мей, Дж.Мід, Дж. Олпорт, К.Роджерс та ін.). Я-концепція як динамічна система уявлень особистості про себе, що існують в усвідомлюваній та неусвідомлюваній формах, в поєднанні з їх емоційно забарвленою оцінкою та поведінковою реакцією, була об'єктом вивчення і вітчизняних дослідників. Так, психологічний зміст поняття “Я-концепція” розкрито в роботах М.Й. Боришевського, Т.В. Говорун, І.С. Кона, Ю.М. Орлова, О.Т. Соколової, В.В. Століна, П.Р. Чамати, І.І. Чеснокової та ін. Структура Я-концепції особистості та психологічні характеристики її основних компонентів висвітлені в роботах О.Г. Асмолова, К.А. Абульханова-Славської, І.Д. Беха, М.Й. Боришевського, Л.В. Бороздіної, Л.В. Долинської, Р.М. Грановської, О.Є. Гуменюк, А.В. Захарової, Г.І. Ліпкіної, С.Д. Максименка, А.В. Петровського, Л.С. Рубінштейна, О.Т. Соколової, В.В. Століна, І.І. Чеснокової та ін.. У деяких дослідженнях з'ясовувались функції Я-концепції в різних видах діяльності та поведінці (М. Й. Боришевський, Т.В. Дмитрова, І.С. Кон, Г.К. Радчук, В.І. Юрченко та ін.). Віковій динаміці формування Я-концепції присвячені роботи І.С. Кона, С.Б. Кузикової, І.А. Слободянюка, Л.М. Співак та ін..

На актуальність проблеми формування професійно важливих якостей особистості майбутнього психолога наголошують українські дослідники О.Ф. Бондаренко, С.В. Васьковська, Ж.П. Вірна, В.В. Власенко, П.П. Горностай, Л.В. Долинська, Ю.Г. Долінська, В.І. Карікаш, Н.Л. Коломінський, В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель, Л.Г. Терлецька, Л.І. Уманець,

Н.В. Чепелева, Т.Н. Щербакова, Т.С. Яценко. Водночас вивчення наукової літератури з проблеми Я-концепції показало відсутність досліджень щодо факторів впливу на становлення Я-концепції особистості майбутнього практичного психолога в умовах вищої школи.

Я-концепція – це оціночно-пізнавальна система, що переживається і більш-менш усвідомлюється індивідом. На її основі складається ставлення індивіда до себе та до інших. Ставлення до себе спирається на самооцінку своїх можливостей, здібностей, характеру [3, с.109]

Модель розвитку позитивної Я-концепції майбутнього практичного психолога включає психологічні структури, куди входять ролі особливих компонентів: усвідомлення своєї тотожності, усвідомлення свого власного «Я» як активного, діяльного початку, усвідомлення своїх психічних властивостей і якостей та певну систему соціальних самооцінок. Всі ці елементи пов'язані один з одним функціонально і генетично, але формуються вони одночасно.

Проблема формування позитивної Я-концепції у студентів завжди є актуальною через з'ясування особливостей особистісного становлення студентів вищих навчальних закладів із перспективною проекцією на професійну діяльність у майбутньому [2, с.52]. Стрижнем сучасного навчання є формування позитивної «Я-концепції» особистості, яка сприяє всебічному розвитку особистості. В умовах навчання у вищому навчальному закладі та освоєння професійних знань, умінь і навичок, у особистості формується образ «Я–професіонал». Цей образ формується у процесі подолання перешкод на шляху до професійного становлення: правильний вибір професійного спрямування, подолання бар'єрів адаптації до навчання, корекція особистісних особливостей, які не співвідносяться з обраною професією, потреба у додатковому навчанні за певним напрямком, засвоєння знань, умінь, навичок, та подальший пошук роботи. Подолавши усі ці, та багато інших перешкод, студенти-випускники, формують власний образ «Я-професіонала», який впливатиме на подальший вступ, адаптацію у роботу та подальше її виконання [2, с. 53].

І.П. Андрійчук досліджувала проблему формування позитивної Я-концепції у процесі професійної підготовки психологів. Модель особистості психолога містить у собі важливі особистісні риси та якості, які вона об'єднує у поняття позитивна Я-концепція, показниками якої є адекватність і сталість самооцінки, високий рівень самоповаги, домінування інтернальних тенденцій локусу контролю, відсутність внутрішньоособистісних проблем та особистої тривожності [1].

Формування позитивної „Я-концепції" майбутнього фахівця - одне з пріоритетних завдань вищої школи, порівняно навіть із традиційним

розвитком професійних здібностей, вдосконаленням спеціальної підготовки, поглибленням фахових знань тощо. Студенти з позитивною „Я-концепцією” вирізняються високою і, здебільшого, адекватною самооцінкою професійних здібностей, особистісних якостей і результатів своєї професійно-навчальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Андрійчук І.П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: Автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / І. П. Андрійчук / Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
2. Главінська О. Д. Становлення Я-концепції в просторі професійного самовизначення молоді / О. Д. Главінська, Н. О. Хулавцева // Психологія: реальність та перспективи : Зб. наук. праць Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне : ТзОВ "Дока-Центр", 2013. – Вип. 2. – С. 52-54.
3. Шадських Ю.Г. Психологія і педагогіка: Навчальний посібник. – 2-ге вид., виправл. – Львів: «Магнолія 2006», 2009. – 320 с.

УДК 159.955.4+159.923 – 026.15

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТІСНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ТА КРЕАТИВНОСТІ

Ребій Іванна, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Савуляк В.О., старший викладач

На сучасному етапі серед різноманітних напрямів дослідження особистісної рефлексії найбільш перспективним є вивчення такого її аспекту, згідно з яким рефлексія ідентифікується з креативним процесом. На сьогодні доведено диференційованість впливу окремих показників рефлексії та креативності на окремі підсистеми особистості, показано різноспрямованість особистісної рефлексії та креативності у саморозвитку особистості: перша пов'язана з соціальним (етичним) спрямуванням розвитку, друга – з його орієнтацією на індивідуальний успіх.

Саме це дозволило показати, що структурно-функціональна організація особистісного розвитку утворюється двома підсистемами: прогресивною, в якій відображується спрямування розвитку особистості на індивідуальний успіх та інтергресивною – на взаєморозвиток, співпрацю, урахування інтересів інших людей, побудову міжособистісних відносин. До прогресивної підсистеми входять компоненти: самовираження та саморегуляція; до інтергресивної – підсистеми взаєморозвиток та ідеальне Я.

Креативність здійснює більший вплив на прогресивну підсистему саморозвитку, забезпечуючи особистість можливістю поводитися оригінально та нестандартно, рухаючись до індивідуального успіху; особистісна рефлексія – на інтегресивну підсистему, надаючи акту розвитку етичного виміру, реалізуючи усвідомлення самого себе у відносинах з іншим.

Креативність має більший вплив на прогресивну підсистему. Звісно ж, можливість поводитися оригінально, нестандартно, незалежно та впевнено, але з користю для вирішення проблеми, відкриваючи нові способи поведінки, є важливою умовою руху особистості до індивідуального успіху, що передбачає як втілення потенціалу, так і самостійне управління розвитком. Нагадаємо, що єдність, але не тотожність, креативності та самодетермінації, креативності та автономії особистості доводив у власних дослідженнях також К. Шелдон.

Особистісна рефлексія завдає позитивного впливу на інтегресивну підсистему, проте негативного – на прогресивну. Усвідомлення власної особистості та особисті іншої людини виступає важливою умовою взаєморозвитку, співпраці, врахування інтересів іншого, що властиві інтегресії. На соціальну спрямованість рефлексії, на відміну від індивідуальної спрямованості креативності, вказують науковці. Отже, особистісна рефлексія має яскраву суспільну, навіть діалогічну природу, забезпечуючи побудову якісних міжособистісних відносин особистості, в яких вона може розвиватись, забезпечуючи також розвиток іншого.

Загалом, йдеться про різноспрямованість особистісних рефлексії та креативності, що співвідноситься з різноспрямованістю підсистем саморозвитку. Так, особистісну креативність у цьому ракурсі можна розглядати як таку, що забезпечує рух від себе до суспільства, від власного потенціалу, здібностей, до їх соціального визнання, прояву у професійній та творчій діяльності. Особистісна рефлексія – це шлях від суспільства до себе, від того, як бачать особистість інші люди, якого сенсу вони надають її діям, які відносини будують з нею, до того як вона бачить себе та інших. Найбільші коефіцієнти регресії відповідно для особистісної креативності та прогресивної підсистеми, особистісної рефлексії та інтегресивної підсистеми дозволяють розглядати їх у якості керуючих параметрів відповідних підсистем. Змінюючи функціонування цих параметрів, ми можемо впливати на хід саморозвитку особистості, гармонізуючи його, допомагаючи особистості у психологічній консультативній, тренінговій, навчальній, психокорекційній роботі вирішити суперечність між індивідуальним та соціальним, прогресивною та інтегресивною орієнтацією.

Отже, креативність завдає більшого впливу на прогресивну підсистему саморозвитку, забезпечуючи особистість можливістю поводитися оригінально та нестандартно, рухаючись до індивідуального успіху; особистісна рефлексія – на інтегресивну підсистему, надаючи акту розвитку етичного виміру, реалізуючи усвідомлення самого себе у відносинах з іншою людиною.

Рефлексія завдає негативного впливу на прогресивну підсистему саморозвитку. Схильність особистості до самокопання, тривожності, зосередженості на власних переживаннях, як і її відірваність від реальної мети, втеча у фантазії, мрії, роздуми, перешкоджають здійсненню ефективної діяльності, спрямованої на досягнення індивідуального успіху.

Список використаних джерел

1. Аникина В. Г. Культурно-диалогический подход в психологическом исследовании рефлексии / В. Г. Аникина // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – № 2, Т. 10. – С. 46–74.
2. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
3. Кулюткин Ю. Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий / Ю. Н. Кулюткин // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / под ред. О. К. Тихомирова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – С. 22–28.
4. Любарт Т. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. – М. : Когито-Центр, 2009. – 216 с.
5. Семенов И. Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 35–42.

УДК 159.922.8-056.49

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ЮНАКІВ

Речун Надія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Хунавцева Н.О., доцент, кандидат психологічних наук

Актуальність дослідження чинників конфліктної поведінки в юнацькому віці обумовлена специфічними явищами, що свідчать про перехід від дитинства до дорослості, що супроводжується якісною перебудовою усіх сторін розвитку особистості і необхідністю погоджувати свої потреби з вимогами суспільства. Це викликає значні труднощі, які стають причиною виникнення суперечностей у розвитку юнацтва, що можуть протікати в гострій формі, зумовлюючи сильні емоційні

переживання, порушення у поведінці, у їх взаєминах з дорослими та ровесниками. Перед вченими постає завдання – визначення реагування у конфліктній поведінці юнаків, що в кінцевому результаті приведе до позитивної взаємодії між конфронтуючими сторонами.

Щодо розгляду проблеми конфліктної поведінки можна виокремити праці ряду науковців, а саме : О.Ф. Бондаренка, Ф.М. Бородкіна, Ф.Є. Василюка, Н.В. Грішиної, Р. Дарендорфа, М. Дойча, О.О. Єршова, А.Т. Ішмуратова, Л.М. Карамушка, Л. Козера, І.Н.Коряка, К. Левіна, Г.В. Ложкіна, Е. Мейо, Т. Парсонса, Л.О. Петровської, М.І. Пірена, К.К. Платонова, Н.І. Пов'якель, К. Хорні, З.Фрейда.

Деякі автори виділили окремі внутрішні детермінанти поведінки (С.Л. Рубінштейн, Д.І. Узнадзе, О.М. Леонтьєв, К.А. Абульханова-Славська). У працях інших авторів (Н.В. Грішиної, Є.І. Степанова, Н.А. Макачук) зроблені спроби виділити детермінанти власне конфліктної поведінки. В.М. Басова та А.І. Шкіль вивчали конфліктність у молодіжних та студентських групах.

Щодо розгляду конфлікту в широкому понятті, то він визначається як зіткнення протилежно спрямованих, взаємовиключних тенденцій окремо взятого епізоду в свідомості, у міжособистісних взаємодіях або міжособистісних стосунках індивідів чи груп людей, пов'язане з негативними емоційними переживаннями [5, 164].

Стосовно суб'єктів науковці виокремлюють чотири типи конфліктів: внутрішньоособистісний (як правило, наслідок амбівалентних прагнень суб'єкта), міжособистісний (виявляється у конфронтації з приводу потреб, мотивів, цілей, цінностей чи становлень), особистісно-груповий (виникає внаслідок невідповідності поведінки особистості груповим нормам та очікуванням), міжгруповий конфлікт (виникає внаслідок зіштовхування стереотипів поведінки, норм, цілей, цінностей різних груп (міжорганізаційні, міждержавні, та ін. конфлікти)) [3, 32].

В існуючій класифікації конфліктів варто розглянути роботи М. Дойча, який виділив так званий продуктивний конфлікт, що позитивно впливає на динаміку та результативність соціально-психологічних процесів й служить джерелом самовдосконалення та саморозвитку особистості та деструктивний конфлікт, який спричиняє розлад взаємодії та взаємин взагалі.

Для нашого дослідження важливо звернути увагу на предмет дослідження, а саме, чинники конфліктів у юнацькому віці. Вчені дають різні вікові рамки даному періоду онтогенезу. І.Ю. Кулагіна виділяє старший шкільний вік – рання юність (16-17 років), юність

– від 17 до 20-23 років. В.С. Мухіна визначає юність як період після отрочтва до дорослості (вікові межі від 15-16 до 21-25 років) [2].

Проаналізувавши передовий психологічний досвід у вивченні даної проблеми, ми виділили наступні чинники, що зумовлюють інтерперсональну конфліктну взаємодію: активізація внутрішньоособистісних суперечностей; особистісні властивості юнаків (тривожність, агресивність, ригідність, фрустрованість, акцентуовані риси та інтернальність локусу контролю) [4, 116]; суттєві особистісні відмінності між батьками, педагогами – людьми середніх років і дітьми – юнаками; несприятливі психологічні умови для комунікативної взаємодії з ровесниками (егоцентричність та ін.); відсутність довіри до оточення у вирішенні проблем особистісного та професійного самовизначення [1]; «конфліктна субкультура», що характеризується негативним самоствердженням, підсиленою ідеалізацією «сильної особистості» (І. Трухін).

Отже, конфліктна поведінка має складноструктуровану детермінацію, змістом якої виступають внутрішні особистісні чинники, а підґрунтям – зовнішні несприятливі соціальні умови, в яких формується особистість юнака. Зважаючи на психологічні чинники, що провокують конфлікти в юнацькому віці, можемо зробити наступний висновок: для того, аби конфлікт був продуктивним, необхідно нівелювати негативний вплив на психіку шляхом створення сприятливих умов для формування і розвитку особистості юнаків; проведення просвітницької роботи, спрямованої на поширення, популяризацію конфліктологічних знань, формування конфліктологічної та конфліктної компетентності, а також на підвищення загальної комунікативної культури; зміцнення взаємної поваги й довіри у юнаків до оточення; медіаторство; проведення психотерапії, психологічного консультування та соціально-психологічного тренінгу для усунення суб'єктивних деструктивних впливів.

Список використаних джерел

1. Винославська О.В. Психологічні особливості студентської групи / О.В. Винославська // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №7 – С. 65-70.
2. Вікова психологія / Під ред. В. Є. Клочко. – К, 2003. – 475с.
3. Жевакіна Н.В. Особливості виникнення і перебігу конфліктів у соціальній роботі / Н.А. Жевакіна // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2014. – № 4. – С. 31-37
4. Макарчук Н.А. Особистісні детермінанти розв'язання конфліктних ситуацій у пізньому юнацькому віці: Дис. ...канд. психол. наук. – К., 2005.– 251 с.

5. Назарова Д.В. Психолого-педагогічне вирішення конфліктних ситуацій серед молодших школярів. / Вісник НТУУ —КПІІ. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – № 3. – С.163-167.

УДК 159.9

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ІЗ КОПІНГ-СТРАТЕГІЯМИ ОСОБИСТОСТІ

Рудь Ольга, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Мазяр В. М., кандидат психологічних наук, старший викладач

Аналізуючи психологічну літературу, важливо звернути увагу, що на сьогодні не існує єдиної думки стосовно витоків емоційного інтелекту. У психологічній науці є два види опонентів, що дискутують стосовно походження та можливих шляхів розвитку емоційного інтелекту. Перші психологи стверджують, що рівень EQ закладений у генах як певна біологічна властивість мозку. Їх опоненти ж вказують на те, що його можна розвинути та нарощувати. І. Андреева зазначає, що за результатами одного з досліджень виявилось, що рівень емоційного інтелекту дитини пов'язаний з аналогічною якістю його матері, проте з батьківськими характеристиками зв'язок не простежується. Цей факт спростовує «генетичну» теорію і працює на користь «виховної», адже гени успадковуються від батьків у рівній мірі[1].

Окрему увагу вчені приділяють гендерним відмінностям, зокрема тому, наскільки особистості прищеплено якості відповідної статі. Виявляється, ні суто чоловічий, ні суто жіночий тип характеру не сприяє високому EQ. Найкращий варіант – це андрогінність, тобто поєднання якостей обох статей. І. Андреева стверджує: «Андрогінність як передумова емоційного інтелекту може формуватися в результаті певної стратегії виховання в родині, за якої у дівчаток розвивається самоконтроль і витримка, у той час, як прояви співпереживання і ніжних почуттів у хлопчиків не наштовхуються на осуд дорослих. Андрогінні особистості залежно від ситуації можуть бути то незалежними і сильними, то м'якими, турботливими і люблячими» [1].

Узагальнюючи теоретичний аналіз підходів до поняття емоційного інтелекту, доцільно зосередити погляд на сучасному етапі генезису. На сьогодні сучасна наука репрезентує декілька моделей емоційного інтелекту. Зокрема, концепції Дж. Мейера та П. Селовея, що відносяться до моделей здібностей. Інші ж представлені поглядами Д.Карузо, К. Ізарда, Д.Гоулмана,

Р.Бар-Она, Р.Купера Е.Носенко відносяться до так званих «змішаних» моделей. Підмітимо, що дані підходи дуже різноманітні та багатогранні.

Згідно моделі здібностей, в структуру емоційного інтелекту входять: здатність до усвідомленої регуляції емоцій, розуміння (усвідомлення) емоцій, асиміляції емоцій в мисленні (фасилітації мислення), розрізнення та відтворення емоцій. Кожен із структурних компонентів ЕІ вносить вагомий вклад в його цілісне функціонування і певним чином впливає на адаптативність і ефективність життєдіяльності людини.

В рамках змішаних моделей ЕІ розглядається як предиктор успішної життєдіяльності людини в цілому, а автори моделі здібностей розглядають цей конструкт в якості прогностичного фактора невеликого числа найважливіших життєвих патернів і результатів. Встановлено, що емоційний інтелект на достовірному рівні пов'язаний із загальним інтелектом, зі здібністю до вирішення проблем, а також із лідерськими і організаторськими здібностями, а ще з деякими рисами особистості: з дружелюбністю, усвідомленістю, самоповагою, самооцінкою, прагненням до особистісного росту, з потребами у включенні та в афекті.

Емоційний інтелект є прогностичним фактором для просоціальної та іншої позитивної поведінки. Низький рівень ЕІ сприяє погіршенню взаємовідносин із оточуючими. Дані фактори, безумовно, важливі в роботі педагога.

Виходячи із підходів прибічників «змішаних» моделей емоційного інтелекту, високий рівень міжособистісного емоційного інтелекту в більшій мірі сприяє комунікативній компетентності і, відповідно, адаптації у сфері міжособистісних відносин, високий рівень внутрішньоособистісного емоційного інтелекту впливає на стійкість у досягненні цілей, прагнення до прийняття рішень та їх реалізації, іншими словами адаптованості у сфері професійної діяльності та особистісних досягнень.

Розмірено високий рівень ЕІ сприяє ефективності діяльності в сфері «людина-людина», зокрема в сфері освіти. Педагогів із високим рівнем ЕІ відрізняє більша ефективність діяльності, гнучкість при виборі стилю спілкування і вибір відповідних стратегій копінг-поведінки у ситуаціях, що цього вимагають.

А. Церковський під копінгом розуміє когнітивні та поведінкові способи долати специфічні зовнішні або внутрішні перешкоди [4]. Копінг-поведінка – форма поведінки, що визначає готовність індивіда вирішувати життєві проблеми. Ця поведінка спрямована на пристосування до обставин і передбачає наявність сформованого вміння використовувати певні засоби для подолання негативного емоційного стану.

Дослідниця копінгу С.Нартова-Бочавер в своїй праці вказує: «...ситуація багато в чому визначає логіку поведінки і міру відповідальності за результат його вчинку» [2].

Таким чином, поведінка, яка допомагає у боротьбі зі стресом, реалізується за допомогою застосування різних копінг-стратегій на основі ресурсів особистості та середовища. Одним із найважливіших ресурсів середовища є соціальна підтримка. Яка в свою чергу є обумовлена емоційним інтелектом. До особистісних ресурсів належать: адекватна «Я-концепція», позитивна самооцінка, низький рівень нейротизму, інтернальний локус контролю, оптимістичний світогляд, емпатійний потенціал та емоційна компетентність.

Список використаних джерел

1. Андреева И. Н., Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева - Новополюк: ПГУ, 2011. - 388с.
2. Нартова-Бочавер, С.К. "Copingbehavior" в системе понятий психологии личности / С.К.Нартова-Бочавер // Психологический журнал. - 1997. - №5. - С. 20-30.
3. Петровская А.С. Эмоциональный интеллект как детерминанта результативных параметров и процессуальных характеристик управленческой деятельности : автореф. дис. канд. психол. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України Збірн. Наук. пр. К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН: 19. 00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / А. С. Петровская. - Ярославль, 2007. - 25 с.
4. Церковский А.Л. Современные взгляды на копинг-проблему/ А.Л.Церковский// Вестник ВГМУ. - 2006. Т. 5. - №3. - С. 112-121.

УДК 159.922.7

ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО БАТЬКІВСЬКИХ ВИМОГ І ЗАБОРОН

Савтира Валентина, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Савуляк В.О., старший викладач

Безперечним є той факт, що сім'я - головний інститут виховання. Вона є відправною точкою всього виховного процесу, адже те, що дитина в дитячі роки набуває в сім'ї - вона зберігає протягом усього життя. Важливість сім'ї, як інституту виховання обумовлена тим, що в ній дитина знаходиться протягом значної частини свого життя, і по тривалості

свого впливу на особистість, жоден з інститутів виховання не може зрівнятися з сім'єю. У ній закладаються основи особистості дитини, і до вступу в школу вона вже більш ніж на половину сформована, як особистість. Безумовно, ніхто не може дати дитині стільки любові, ласки і турботи, скільки найближчі їй рідні люди. І разом з тим ніякий інший соціальний інститут не може потенційно нанести стільки шкоди у вихованні дітей, скільки може зробити родина.

Сім'я - перший колектив, який дає людині уявлення про життєві цілі та цінності, про те, що потрібно знати і як треба себе вести. У сім'ї дитина отримує перші практичні навички застосування цих уявлень у взаєминах з іншими людьми, засвоює норми, які регулюють поведінку в різних ситуаціях повсякденного спілкування. [2, с.69]. Сім'я формує особистість дитини, визначаючи для неї моральні норми, ціннісні орієнтації і стандарти поведінки. Батьки використовують ті методи і засоби виховання, які допомагають впровадити в свідомість дитини певну систему норм, залучити її до певних цінностей. (Суомі І.П.). Наявність у родині позитивного зразка, яким виступають самі батьки, значно полегшує нормальний психічний та моральний розвиток дитини, дозволяє їй найбільш повно виявити і реалізувати свої емоційні й інтелектуальні можливості. Досвід сімейної взаємодії закріплюється і формує певні моделі поведінки з іншими людьми, які передаються з покоління в покоління. Контакти з дорослими вирішальним чином визначають направлення і темпи розвитку дитини. Між поведінкою батьків і поведінкою дітей прослідковується певна залежність: «сприйняття і любов» породжують в дитини почуття безпеки і сприяють гармонійному розвитку особистості, «явне відкидання» веде до агресивності і емоційного недорозвитку. Психологічна і педагогічна робота з дітьми не буде ефективною без допомоги та підтримки батьків. В дошкільному віці дитина лише шукає характерні для неї засоби взаємодії з оточуючими, у неї виробляється стійкий особистісний стиль і з'являються уявлення про саму себе. Емоційне відношення до життя, до людей, наявність або відсутність стимулів до інтелектуального розвитку, які формуються в цей час, залишають твердий слід на всій подальшій поведінці та образі мислення людини. Про важливість проведення психологічної роботи з родиною говорить той факт, що більшість батьків у теперішній соціальній ситуації не мають можливості приділяти достатньо часу спілкуванню зі своєю дитиною, відповідно, і культура родинного спілкування поступово звужується, що відображається на якості дитячо-батьківських відносин і, відповідно, на розвитку дитини [3, с.126]. Батьківські настанови – це система, або сукупність, батьківського емоційного відношення до дитини, сприйняття дитини батьками і засобів поведінки з нею. Для повноцінного розвитку

особистості дитини в сім'ї повинні складатися сприятливі умови, які безпосередньо залежать від сформованих у родині дитячо-батьківських відносин. З одного боку, головною характеристикою батьківського ставлення є любов, яка визначає довіру до дитини, радість і задоволення від спілкування з ним, прагнення до його захисту та безпеки. З іншого - батьківське ставлення характеризується вимогливістю і батьківським контролем. Тим самим батьки, будучи найважливішими людьми в житті своїх дітей, безпосередньо сприяють формуванню тих чи інших рис характеру, якостей особистості, здібностей. Діти, реагуючи на прямі і невисловлені вимоги й очікування батьків, намагаються бути якомога краще, задовольняючи ці вимоги. Проте батьки далеко не завжди усвідомлюють, як вони впливають на розвиток дитини, на формування її особистості, на розвиток її здібностей.

У кожній родині об'єктивно складається певна, далеко не завжди усвідомлена нею система виховання.

Авторитетні батьки - ініціативні, товариські, добрі діти. Авторитетні ті батьки, які люблять і розуміють дітей, вважаючи за краще не карати їх, а пояснювати їм, що добре, а що погано, не побоюючись, зайвий раз похвалити. Вони вимагають від дітей осмисленої поведінки і намагаються допомогти їм, чуйно ставлячись до їхніх запитів. Разом з тим такі батьки не потурають дитячим капризам. Діти у таких батьків зазвичай допитливі, намагаються обґрунтувати, а не нав'язати свою точку зору, вони відповідально ставляться до своїх обов'язків. Їм легше вдається освоєння соціально прийнятних і схвалюваних форм поведінки. Вони більш енергійні і впевнені в собі, у них краще розвинені почуття власної гідності і самоконтроль. Їм легше налагодити відносини з однолітками.

Авторитарні батьки - дратівливі, схильні до конфліктів діти. Авторитарні батьки вважають, що дитині не слід надавати занадто багато свободи і прав, що він повинен у всьому беззаперечно підкорятися їх волі і авторитету. Вони прагнуть виробити у дитини дисциплінованість, не залишаючи йому можливості для вибору варіантів поведінки, обмежують його самостійність, позбавляють права заперечувати старшим, навіть якщо дитина права. Жорстокий контроль над поведінкою - основа їх виховання, яке не йде далі суворих заборон, доган, нерідко фізичних покарань. У дітей при такому вихованні формується лише механізм зовнішнього контролю, розвивається почуття провини і страху перед покаранням і, як правило, слабкий самоконтроль, якщо він взагалі з'являється.

Поблажливі батьки - імпульсивні, агресивні діти. Як правило, поблажливі батьки не схильні контролювати своїх дітей, дозволяючи їм

вступати, як заманеться, не вимагаючи у них відповідальності, самостійності. Такі батьки дозволяють дітям робити все, що вони хочуть, аж до того, що не звертають уваги на спалахи гніву й агресивності поведінки. Все це призводить до того, що у дітей не виникає бажання засвоювати соціальні норми поведінки, не формується самоконтроль і почуття відповідальності.

У житті кожної людини батьки відіграють велику і відповідальну роль. Вони дають перші зразки поведінки. Дитина прагне бути схожим на матір і батька. Коли батьки розуміють, що багато в чому від них самих залежить формування особистості дитини, то вони поводяться так, що всі їхні вчинки і поведінка в цілому сприяє формуванню тих якостей і такого розуміння людських цінностей, які вони хочуть йому передати. Такий процес можна вважати цілком свідомим, так як постійний контроль над своєю поведінкою, за ставленням до інших людей, увага до організації сімейного життя дозволяє виховувати дітей у найбільш сприятливих умовах, що сприяють їх всебічному і гармонійному розвитку. Сім'я, нездатна виховувати, призводить до серйозних порушень в процесі соціалізації дитини. Тому проблема впливу сімейного виховання на розвиток і становлення особистості є настільки актуальною.

Список використаних джерел

1. Баркан А.И. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребенка. Его Величество Ребенок — какой он есть А.И.Баркан.. – М., 1999. – 429 с.
2. Земская М. Сім'я и личность: Пер. с пол. Васильева Л.В. / М.Земская. – М.: Изд-во «Прогрес», 1986.
3. Нартова-Бочавер С. Психология личности и межличностных отношений / С.Нартова-Бочавер. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. — 416 с.(Серия «Психология — XX век»)..
4. Каган, В.Е. Тоталитарное сознание и ребенок: семейное воспитание [Текст] / В.Е.Каган // Вопросы психологии. – 1992. – № 1-2. – С. 14-21.

УДК 159.923:7

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ Сардарян Метакся, студентка магістратури РДГУ

Керівник: Сторож О.В., кандидат психологічних наук, доцент

Життя доводить, що в складних умовах, в умовах, що постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування і використання нового

(нових ідей і задумів, нових підходів, нових рішень). Творчість не виростає на порожньому місці, творчість – властивість, як правило, професіоналів своєї справи, які ефективно працюють у відповідній галузі. Творчість базується на розвинених мисленні та уяві, інтелекті і є його особистісним дериватом (про це вже йшлося вище) [5, с. 186].

Питання розвитку творчої особистості представлено у роботах вітчизняних та західних психологів: В. М. Дружиніна, З. І. Калмикової, В. В. Клименко, Г. С. Костюка, О. І. Кульчицької, В. О. Моляко, Я. А. Пономарьова, В. А. Роменця, Т. М. Титаренко. Серед західних психологів вагомий внесок у розуміння творчої природи особистості зробили видатні вчені: Дж. Гілфорд, А. Маслоу, Т. Рібо, Р. Стернберг, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Юнг та ін.

У сучасній психології існує уявлення про особистість як відкриту багатовимірну цілісну систему, що розвивається (Б. Г. Ананьєв, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко). Будь-яка діяльність (праця), фізична і розумова, може стати творчою діяльністю або творчістю.

Творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Для творчої діяльності характерним є *наявність певного задуму*, а саме: змінити методи, прийоми у тій чи іншій галузі, створити нове знаряддя, сконструювати нову машину, здійснити певний науковий експеримент, написати художній твір, створити музичну п'єсу, намалювати картину тощо. Для здійснення творчого задуму потрібна попередня підготовча робота, яка полягає в обміркуванні його змісту, з'ясуванні деталей, шляхів реалізації та збиранні потрібних матеріалів. Здійснення творчого задуму являє собою велику і напружену працю, яка потребує участі і піднесення всіх сил людини, максимальної зосередженості на предметі творчості.

Діяльність людини тільки тоді стає творчістю, коли сприяє розвитку людської особистості, людської культури, а найголовніше – духовності особистості. Творчість завжди обумовлена принципами істини, добра, краси, їх синтезом – духовністю.

Природа творчості може бути розкрита через певні показники, а саме:

- Істоти, у яких розвинутий пошуковий механізм характеризуються мінімальною агресивністю щодо свого оточення та найчутливіші до закликів допомоги інших істот [4, с. 132].

- Творчість є основою розвитку емпатійних здібностей, здатності розуміти точку зору іншої людини, формування непрагматичної ціннісно-світоглядної орієнтації особистості. Творчість передбачає вихід за межі рольових установок особистості, вміння дистанціюватися від ситуації, готує умови для досягнення однієї з головних цілей розвитку людини — статусу

творчої особистості, оскільки творчість є виходом у сферу багатозначного, бісоціативного розуміння реальності та її опанування. Творчість та альтруїзм позитивно взаємокорелюють та щільно пов'язані, що свідчить про відкритість творчої особистості світові [2, с. 65].

- Творчість є однією з цілей розвитку особистості та може бути пов'язаною з такими категоріями, як самоактуалізація, самовдосконалення, самоздійснення, самовираження.

- Творчість є цілісним утворенням, вона не обмежується такими аспектами функціонування психіки людини, як образний, логічний, поведінковий та ін., а проявляється на всіх рівнях психічної активності людини.

- Творчості притаманні синергетичні риси, тому творча людина виявляє феномен творчої багатомірності, коли окремий талант людини складається із суми її талантів.

- Так звані творчі люди характеризуються гранично-біфукарційними, амбівалентними, особливостями, наприклад, вони проявляють себе як одночасно екстраверти та інтроверти; вони скромні та горді одночасно.

На думку Дж. Гілфорда, В. В. Клименко, А. Маслоу, Р. Мея, К. Роджерса, Р. Стернберга та ін., творча особистість включає в себе ряд компонентів та характеристик притаманних цьому поняттю. До основних характеристик творчої особистості відносять: здатність до самоактуалізації, креативність, готовність до ризику, нерівномірність успіхів під час вивчення різних навчальних предметів, наявність творчого потенціалу, високий рівень мотивації, самобутність, високий рівень розвитку емпатії, семантична гнучкість. Характеризуючи творчу особистість в цілому, можна констатувати такі її особливості: інтелектуальний потенціал – гнучкість, швидкість, дивергентність, здатність до наслідування; допитливість – внутрішня пізнавальна мотивація, відчуття нового; ініціатива – постійна активність і зайнятість, працелюбність, любов до труднощів; незалежність, самостійність, прагнення до самовираження; наполегливість, відданість справі; оригінальність, творчість: прагнення до творчих задач та занять, винахідливість; ерудиція, самореалізація [3, с. 267].

Отже, на творчу діяльність впливає почуття новизни справи, потреба в ній сучасників. У зв'язку з цим відбуваються мобілізація духовних сил і неусвідомлена, інтуїтивна поява нових образів, способів дій у ході розв'язання проблеми.

Список використаних джерел

1. Альтшуллер Г. С. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности / Г. С. Альтшуллер, Н. М. Вертин. – Минск: Беларусь, 1994. – 479 с.

2. Герасимчук И. М. Философия творчества: Монография / И. М. Герасимчук. – К.: ЭКМО, 2006. – 120 с.
3. Маслоу А. Г. Самоактуализированные люди: исследование психологического здоровья / А. Г. Маслоу // Общая психология. Тексты: В 3 т. Изд. 2-е, испр. и доп. / Отв. ред. В. В. Петухов. – М. : УМК «Психология», 2004. – Т. 2 : Субъект деятельности. Книга 3. – С. 267-269.
4. Ротенберг В. С. Мозг. Обучение. Здоровье : кн. для учителя / В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.
5. Трофімов Ю. Л. Психологія: підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – К. : Либідь, 2001. – 560 с.

УДК 159.929.2

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ Я-КОНЦЕПЦІЇ НА ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Свінтозельська Катерина, здобувач вищої освіти РДГУ

Керівник: Павелків Р.В., доктор психологічних наук, професор

Найбільш важливою визначальною ознакою раннього юнацького віку є фундаментальні зміни у сфері самосвідомості, які мають кардинальне значення для всього подальшого розвитку людини і становлення її як особистості. На фоні активного формування самосвідомості в осіб раннього юнацького віку виражається власна незалежна система еталонів самооцінювання і самоставлення, все більше розвиваються здібності проникнення у свій власний світ, який впливає на подальший професійний вибір. У цей час учень починає усвідомлювати свою унікальність і неповторність, в його свідомості відбувається поступова переорієнтація із зовнішніх оцінок (переважно батьківських) на внутрішні. Таким чином, формується своя Я-концепція, яка сприяє усвідомленій чи неусвідомленій побудові поведінки молодого людини (І.С. Кон, С.Б. Кузикова, І.А. Слободянюк, Л.М. Співак та ін.).

На момент завершення школи випускник стоїть на порозі відкриття нових перспектив та горизонтів свого подальшого життя. Перед ним постають фундаментальні завдання соціального та особистісного самовизначення. Хлопці та дівчата в цей важкий, але в той же час цікавий і насичений період їхнього життєвого шляху повинні замислюватись над такими серйозними питаннями: як знайти своє місце в житті, обрати справу

у відповідності зі своїми можливостями і здібностями, в чому полягає сенс життя, як стати справжньою Людиною і багато інших. Психологи, які вивчають питання формування особистості на даному етапі онтогенезу пов'язують перехід від підліткового до юнацького віку з різкою зміною внутрішньої позиції, що полягає в тому, що спрямованість у майбутнє стає основною спрямованістю особистості і проблема вибору професії, подальшого життєвого шляху знаходиться в центрі уваги інтересів, планів старшокласників. Звідси слідує, що Я-концепція може виступати фактором впливу на професійне самовизначення особистості [2, с. 97].

Узагальнення результатів вивчення соціально-психологічних (Т.В. Снегір'ова, Д.І. Фельдштейн, В.О. Ядов та ін.) та психолого-педагогічних (М.І. Алексєєва, Г.О. Балл, М.І. Боришевський, В.В. Давидов, І.В. Дубровіна, І.В. Жадан, О.В. Киричук, Б.С. Круглов, О.В. Мудрик, В.А. Семіченко, Н.В. Чепелева, Є.А. Шумілін та ін.) аспектів особистісного самовизначення дозволяють розцінювати його як основне новоутворення періоду ранньої юності.

На цьому віковому етапі образ «Я» стає однією з центральних установок особистості, з якою вона співвідносить свою поведінку. Юнаки та дівчата все ясніше усвідомлюють свою індивідуальність, свої відмінності від оточуючих і надають їм великого значення. Однак, зі зміною змісту образу «Я» істотно змінюється рівень значимості окремих його компонентів, на яких особистість зосереджує увагу. В цей час помітно збільшується масштаб самооцінок, усвідомлюються і оцінюються ті особистісні характеристики, яким на попередніх етапах розвитку не надавалось великого значення [1, с. 113].

Суть професійного вибору старшокласників полягає у тому, що вони повинні зробити відповідальний і самостійний вибір подальшого життєвого шляху. Це цілеспрямований процес самовизначення, кінцевою метою якого є виявлення свого майбутнього суспільного призначення. Рівень самовизначення окреслюється через складний комплекс відчуттів, особливостей сприйняття дійсності, образу «Я», сформованого на даному етапі розвитку, індивідуальне сприйняття світу та ставлення, що формуються в суб'єктивному досвіді старшокласників і мають суттєвий вплив на їх стосунки, прийняття рішень і вчинки. Професійне самовизначення - вибіркове ставлення індивіда до світу професій в цілому і до конкретно обраної професії, зокрема, ядром якого є свідомий вибір професії з врахуванням власних можливостей, вимог професійної діяльності та соціально-економічних умов. Професійне самовизначення як досить складний процес залежить від впливу різних факторів, а саме соціоекономічного статусу певної професії, інтелекту та спеціальних

здібностей оптанта, гендеру, соціальних стереотипів, матеріального забезпечення та ін. Таким чином, вибір професії є складним процесом ідентифікації себе у майбутньому професійному середовищі, на який впливає багато факторів. Однак, при формуванні свідомого і відповідального рішення щодо професійного самовизначення слід орієнтуватися на власні індивідуальні особистісні характеристики, нівелюючи стихійний чи спеціально організований нав'язливий вплив ззовні. Готовність здійснити вибір виступає як характеристика професійного самовизначення, складного процесу, якому передують усвідомлення власних особистісних характеристик, можливостей, орієнтування себе в світі професій, соціально-рольової позиції, в загальному, формування цілісної системи уявлень про себе – Я-концепції. Звідси випливає, що розвиток Я-концепції і становлення професійного та особистісного самовизначення протікають в єдиному контексті функціонування самосвідомості особистості.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості / М. Боришевський // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С. 128-135.
2. Єндальцев Є.А. Вибір професії. Соціальні, економічні та педагогічні фактори. / Є. А. Єндальцев. – К. : Вища школа, 1982. – 149с.
3. Уніат С. Вибір професії або задача з багатьма невідомими. / С. Уніат, С. Комінко. – Тернопіль : Підручники і посібники, 1997. – 350с.

УДК 159.9.07:159.923

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ВАЖЛИВОЇ ФУНКЦІЇ ПСИХІКИ ЛЮДИНИ

Солодка Валентина, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Савуляк В. А., старший викладач

На сьогоднішній день проблема саморегуляції є актуальною в сучасній психології, про що свідчать численні дослідження в різних галузях психології.

Саморегуляція – це процес, що забезпечує стабільність системи, її відносну стійкість та рівновагу, а також цілеспрямована зміна індивідом механізмів різних психофізіологічних функцій що стосуються формування особливих засобів контролю за діяльністю [1].

Наукові праці присвячені проблемі саморегуляції публікували як вітчизняні так і зарубіжні дослідники. Представниками вітчизняної

психології, що працювали над виокремленим питанням, були - Б. Г. Ананьєв, К. О. Абульханова-Славська, П. К. Анохін, М. О. Бернштейн, О. М. Леонтєв, та ін. В. І. Моросанова, О. О. Конопкін, О. К. Осницький зазначають, що саморегуляція – це складна система, яка включає в себе ряд процесів, явищ та рівнів психіки, які забезпечують внутрішню цілеспрямовану активність людини, її самоорганізацію, цілісність індивідуальності та особистості [2].

Цікавим є міркування С. Л. Рубінштейна щодо визначального характеру активності суб'єкта у виконанні і регуляції ним власної поведінки. Процес саморегулювання автор визначає як єдність внутрішніх та зовнішніх особливостей психіки індивіда, спрямованих на досягнення конкретної визначеної мети. Вчений підкреслював, що регулятивні процеси знаходять вияв у характері і здібностях особистості, а відтак діють практично на всіх рівнях активності людини, забезпечуючи успішність її діяльності [3].

Саморегуляція поведінки і діяльності є однією з важливих функцій психіки людини. Діяльність складається з ряду дій відносно завершених елементів діяльності, спрямованих на досягнення проміжної усвідомлюваної мети. Дії можуть бути як зовнішніми, що виконуються за допомогою рухового апарату і органів чуття, так і внутрішніми, що виконуються в розумі. У функціональному плані в саморегуляції поведінки можна виділити часові межі або часові фактори, які визначають два основних типи саморегуляції поведінки:

Перший тип (тактичний) – це саморегуляція, яка має чіткі часові межі свого здійснення: передбачає управління поведінкою протягом короткого проміжку часу в конкретних ситуаціях діяльності або спілкування і обумовлена конкретним поведінковим актом, дією або вербальними проявами.

Другий тип (стратегічний) – це саморегуляція поведінки протягом довготривалого часу; вона пов'язана з плануванням особистістю ціле направлених змін в самій собі. Ця форма базується на досвіді самопізнання механізмів оволодіння своїми внутрішніми резервами, які направлені на найбільш повну реалізацію себе, а також забезпечує підпорядкування мотивів протягом всього життя, побудову ієрархії мотивів і вирішення конфліктів між індивідуальними і соціальними мотивами і мотивами духовними, індивідуальними на користь останніх.

Підсумовуючи сказане, можна стверджувати, що саморегуляція поведінки є інтегративною властивістю особистості, яка об'єднує в собі інтелектуальні, мотиваційні, вольові, емоційні сфери особистості. Загалом можна констатувати, що саморегуляція – це єдність соціальних та психологічних проявів свідомості і самосвідомості особистості.

Саморегуляція у вузькому розумінні трактується у психології як самопрограмування, самоконтроль, самокорекція поведінки особистості на основі зворотнього зв'язку й спрямована на врегулювання психічних явищ до певних норм і правил [4]. Виступає вона як один із рівнів активності живих систем, що відбиває специфіку психічних засобів відображення і моделювання дійсності.

Психологічний зміст розуміння процесу саморегуляції передбачає дослідження самосвідомості особистості як особливого процесу людської психіки, спрямованого на самопізнання та духовно-ціннісне ставлення до себе.

Список використаних джерел

1. Головин С. Ю. Словарь психолога — практика / С.Ю.Головин. – Минск Харвест, 2001. – 975 с.
2. Кацера А. А. Подходы в трактовке саморегуляции в психологии / А.А.Кацера, А.В.Кобзарь // Психологические науки: теория и практика: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014г.). – М. : Буки-Веди, 2014. – С. 10-12.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л.Рубинштейн. – СПб:Питер, 2000. -712 с.
4. Кириченко Т. Психологічні особливості саморегуляції вчителя в комунікації у процесі мовленнєво-педагогічного спілкування / Т. Кириченко // Психолінгвістика. - 2016. - Вип. 20(1). - С. 125-13.

УДК 159.923

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТОСТІ

Строїнська Дар'я, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Сторож О.В., кандидат психологічних наук, доцент

У сучасних умовах соціально-економічної кризи суспільство вимагає від людини стійкості до стресових ситуацій, успішної, швидкої й конструктивної адаптації до змінних умов існування, оскільки без цього неможливий прогресивний розвиток. Однак поряд з такими вимогами спостерігається парадоксальна тенденція до невпинного зростання кількості тривожних і невротичних проявів у поведінці суб'єктів різних вікових категорій. Інформаційна перенасиченість світу вимагає інтенсивного розвитку в особистості тих структур, які відповідають за ефективне пристосування до оточення. Одними з адаптаційних систем особистості виступають копінг-стратегії.

Здатність долати труднощі в психологічній літературі позначається терміном «копінг». Аналіз наукового доробку вчених засвідчив, що копінг вивчають у рамках психологічних захисних можливостей людини, сукупності її особистісних рис або в процесі взаємодії з навколишнім середовищем. Копінг-стратегії реалізуються в когнітивній, емоційній і поведінковій сферах функціонування особистості і ведуть до успішної або менш успішної адаптації [1].

У зарубіжній психології вивченням різних аспектів копінг-стратегій займалися Г. Вебер, Дж. Койн, С. Фолкман, З. Фрейд, Н. Хаан, К. Юнг, Р. Лазарус, Р. Плутчик, Дж. Веїлент. У вітчизняній психології копінг-стратегії вивчали В. О. Бодров, Л. І. Вассерман, Л. Д. Деміна, Е. С. Романова, В. А. Ташликов, Т. А. Третяк та інші [1; 2; 3; 5].

На даний час виділяють декілька підходів до тлумачення поняття «копінг». Перший, найбільш ранній підхід, що розвивається в роботах представника психоаналітичного напрямку Н. Хаан, трактує його в термінах динаміки «Его» як один із способів психологічного захисту, що використовується для послаблення психічного напруження. Другий підхід визначає копінг в термінах рис особистості (диспозиційні концепції копінгу) - як відносно постійну схильність індивіда, стійкий стиль реагування на стресові події певним чином [2]. Автори стверджують, що вибір визначених копінг-стратегій протягом усього життя є достатньо стабільною характеристикою, що мало залежить від типу стресора. Однак оскільки стабільність розглянутих способів дуже рідко підтверджується емпіричними даними, це розуміння теж не знайшло великої підтримки серед дослідників. І, нарешті, відповідно до третього підходу, розробленого Р. Лазарусом і С. Фолкман, копінг розглядається як динамічний процес і як когнітивні та поведінкові зусилля особистості, спрямовані на зниження впливу стресу (трансакційний підхід, або ситуаційний) [3; 4].

Починаючи з 1960-х років термін «подолання стресу», або «копінг», спочатку використовували для опису деяких механізмів психологічного захисту [5]. Поступово література з даної проблематики стала представляти самостійну, вже більш-менш чітко окреслену область досліджень. Термін «копінг» вперше був використаний в 1962 р Л. Мерфі. Основні положення концепції копінг-процесів були розроблені Р. Лазарусом в книзі «Психологічний стрес та процес його подолання». З виходом у світ цієї книги почалася поступова зміна моделі стресу, розробленої Г. Сельє, в бік розгляду копінгу в якості центральної ланки стресу, а саме – як стабілізуючого фактора, який може допомогти особистості підтримувати психосоціальну адаптацію в період впливу стресу. Р. Лазарус визначає копінг як «прагнення до вирішення проблем, яке застосовує індивід, якщо

вимоги мають величезне значення для його гарного самопочуття (як у ситуації, пов'язаної з великою небезпекою, так і в ситуації, спрямованою на великий успіх), оскільки ці вимоги активують адаптивні можливості» [3]. Таким чином, «копінг», або «подолання стресу», розглядається як діяльність особи по підтримці або збереженні балансу між вимогами середовища і ресурсами, що задовольняють ці вимоги [3; 4].

Р. Лазарус і С. Фолкман визначили 8 видів ситуативно-специфічних копінг-стратегій: планування вирішення проблем, позитивна переоцінка, прийняття відповідальності, пошук соціальної підтримки, конфронтація, самоконтроль, дистанціювання, уникнення, які проявляються в поведінковій, емоційній і когнітивній сферах [1; 4].

Існує широке наукове розмаїття класифікацій стратегій подолання стресу (А. Бандура, К. Матені, Р. Лазарус, С. Фолкман та ін.). Вчений Г. Вебер вважає, що основний репертуар стратегій психологічної перемоги над стресом включає наступні форми: 1) реальне (когнітивне або поведінкове) рішення проблеми; пошук соціальної підтримки; переоцінка ситуації на свою користь; захист і відкидання проблеми; ухилення і уникнення; співчуття до самого себе; зниження самооцінки; емоційна експресія [1; 4].

Таким чином з'ясувалося, що копінг-стратегії – це поведінкові і когнітивні зусилля, що застосовуються індивідами, щоб впоратися з взаємовідносинами «людина-середовище». Це індивідуальна стійка особистісна структура, тобто набір певних варіантів поведінки, відповідних індивідуально-психологічних характеристик і емоційно-динамічних властивостей індивіда реагування в стресових ситуаціях. Копінг-стратегії, які не є ефективними в одних ситуаціях, можуть виявитися цілком ефективними в інших; наприклад, стратегії, неефективні в ситуації, яка не може контролюватися індивідом, можуть бути ефективними в ситуаціях, які індивід здатний контролювати і змінювати в бажаному напрямку. Окрім того, вибір визначених копінг-стратегій протягом усього життя є достатньо стабільною характеристикою, що мало залежить від типу стресора. Розглянуто та виділено 8 копінг-стратегій, котрі класифікуються за своєю спрямованістю: *копінг-стратегії, спрямовані на вирішення проблеми* – пошук соціальної підтримки, планування вирішення проблеми; *копінг-стратегії, спрямовані на емоції* – конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, прийняття відповідальності, втеча-уникання, позитивна переоцінка. Також виділяють конструктивні і деструктивні копінг-стратегії.

Список використаних джерел

1. Абабков В.А. Защитные психологические механизмы и копинг: анализ взаимоотношений /В.А. Абабков// Актуальные проблемы

- клинической психологии и психофизиологии: Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2004» / Под ред. Л.А. Цветковой. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004.
2. Сирота Н.А. Копинг-поведение в подростковом возрасте: дисс. ... д-ра мед. наук/ Н.А. Сирота. – СПб., 1994. – 283 с..
 3. Ташлыков В.А. Личностные механизмы совладания (копинг-поведение) и защиты у больных неврозами в процессе психотерапии /В.А.Ташлыков //Медико-психологические аспекты охраны психического здоровья. – Томск, 1990. – С. 60-61.
 4. Ходорівська Н. В. Ситуаційні негативи повсякдення та адаптивні ресурси людини / Н. В. Ходорівська // Соціологія : теорія, методи, маркетинг.– 2004.– №4.– С. 10 – 13.
 5. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / А.Фрейд. – М., 1993. – 142с.

УДК 159.922.8:177.82

САМОТНІСТЬ І ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПЕРЕЖИВАННЯ В ІОНАЦЬКОМУ ВІЩІ

Сукнацька Анастасія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Савуляк В.О., старший викладач

Поняття самотності є одним з актуальних на сьогоднішній день. Навряд чи знайдеться людина, яка б ніколи не відчувала стану самотності. Протягом життя ми втрачаємо друзів, коханих, близьких людей. Людина стає самотньою тоді, коли усвідомлює неповноцінність своїх відносин з людьми, особистісно значущими для нього, коли відчуває гострий дефіцит задоволення потреби в спілкуванні.

Самотність – важкий психічний стан, зазвичай супроводжується поганим настроєм і тяжкими емоційними переживаннями. Глибоко самотні люди, як правило, дуже нещасні, у них мало соціальних контактів, їх особисті зв'язки з іншими людьми або обмежені, або зовсім розірвані [3, с.95]. Поняття самотності пов'язано з переживанням ситуацій, що суб'єктивно сприймаються як небажаний, особистісно неприйнятний для людини дефіцит спілкування.

При всьому розмаїтті досліджень, що з'явилися, у сучасній західній (К. Боумен, Р. Вейс, Д. Зілбург, М. Міцелі, Б. Морош, Г. Салліван, Ф. Слейтер, С. Фландерс) і вітчизняній (В. Дерлега, С. Маргуліс і інші) психології відчувається недостатня розробленість багатьох аспектів проблеми людської самотності. Жодна з теорій не може дати повну й всеосяжну відповідь на

визначення переживання стану самотності, її причин, але дозволяє вивчити й пояснити певний аспект проблеми.

Представники моделі психодинамічного підходу до розуміння стану самотності – Д. Зілбург, Ф. Фромм-Рейхман, Г. Салліван – не вважали самотність окремим предметом дослідження, а розглядали його у зв'язку з розглядом закономірностей розвитку. Згідно цієї моделі стан самотності визначають зовнішні умови. У своєму аналізі проблеми вони виходять з клінічної практики і схильні розглядати самотність як патологію, яка виникає у процесі розвитку індивіда.

Р. Вейс, представник інтеракціоністського підходу до проблеми самотності, схильний визначати самотність як «епізодичне гостре відчуття занепокоєння і напруги, пов'язане з прагненням людини мати дружні або інтимні відносини» [1, с.123]. Самотність з'являється в результаті недостатності соціальної взаємодії індивіда. Він підкреслює, що дане переживання не є тільки функцією чинника особистості або чинника ситуації, а виступає як продукт їх комбінованого, інтерактивного впливу. Р. Вейс виділяє два основні типи самотності, що мають різні передумови і різний процес перебігу, а саме, «соціальну ізоляцію» й «емоційну ізоляцію». «Емоційна ізоляція» викликається відсутністю прихильності до конкретної людини, вона провокує «неспокій, тривогу, порожнечу». «Соціальна ізоляція» сприймається як «переживання людиною відсутності наявного кола соціального спілкування, значущих дружніх зв'язків або відчуття спільності», і викликає «відчуття розуміння безглуздя свого життя, своєї незначущості, напругу та нудьгу» [1, с.119].

У своїх роботах Г. Салліван виділяє 6 етапів в розвитку людської особистості, і перехід з одного етапу в інший етап пов'язаний з змінами, реальними або уявними, в структурі міжособистісних відносин [6, с.395]. На кожному з етапів відбувається формування тих або інших компонентів людських взаємостосунків, порушення у формуванні цих компонентів загрожує надалі виникненням різних відхилень в особистості людини. Одним із таких відхилень у розвитку Г. Салліван називає переживання стану самотності. Таким чином, коріння самотності може знаходитися глибоко в дитинстві [6, с.406]. Тобто, починаючи з підліткового періоду, самотність виявляється в найбільш завершеній і гострій формі, оскільки саме в даний період розвитку потреба в людській близькості приймає вид потреби у близькій людині, з якою можна обмінятися своїми інтимними переживаннями, а стара система відносин з батьками вже не відповідає потребами підлітка у сфері інтимного спілкування.

Поняття самотності наділене близьким, але не однаковим змістом. Це пов'язано з тим, що сам феномен самотності є багатовимірним.

Виокремлюються такі аспекти, в яких цей феномен розглядається у психології: а) самотність-усамітнення – це добровільне уникнення контактів з іншими людьми заради зосередження на якійсь справі, предметі, самому собі; б) самотність-бездомність – це невизначеність смислу і ролі людського перебування у світі; неприкаяність людини в нескінченності; відсутність установленної гармонії людини зі світом; в) самотність-відповідальність – це «приреченість» кожної людини на самостійний вибір образу дій, неможливість перекласти відповідальність за свій вибір на іншого (екзистенціалізм); г) самотність-незлиття – це початкова й нездоланна відособленість існування «Я» від інших існувань (екзистенціалізм, феноменологія) [2, с.254]. Незважаючи на виражені відмінності трактувань, більшість дослідників згодні з тим, що самотність – це переживання, «гостра» або «особлива» форма самосвідомості.

У світі, перенасиченому інформацією та соціальними контактами, дослідники все частіше констатують наявність проблеми самотності сучасних людей. Досвід переживання самотності виявлено у представників всіх вікових категорій – від дітей до літніх людей. Особливої гостроти ця проблема набуває у представників юнацького віку, адже перешкоджає вирішенню вікових завдань, пов'язаних з розвитком особистісної рефлексії й самосвідомості, одержанням подальшого професійного становлення, з гострою потребою у спілкуванні й глибоких емоційно-насичених міжособистісних стосунках [4, с.205].

Т. Гольдман стверджує: «Самотність в юності – досить поширене та інтенсивне явище. Емпіричні дані показують, що молоді люди проявляють більшу вразливість щодо самотності, ніж дорослі та люди похилого віку. Будучи в ситуації екзистенційного надлому, у молодих людей втрачаються традиційні орієнтири та власна ідентифікація. У результаті підвищується психологічна вразливість, а тиск соціального оточення стає особливо помітним» [5, с. 237].

Отже, розуміння феномена самотності не має єдиного джерела визначення і розвитку, але спільна риса усіх теорій в тому, що дана проблема особистості формується під впливом факторів: соціального тиску суспільства і ідентифікації особистості з іншими людьми та власної самоідентифікації. Самотність не слід розглядати як окрему емоцію або почуття. Очевидно, що це сукупність емоцій і почуттів таких як відчай, страх, відчуженість, печаль, тривога, причому склад і кількість подібних «складових» може змінюватися.

Список використаних джерел

1. Вейс Р.С. Вопросы изучения одиночества / Р.С Вейс// Сб. статей «Лабиринты одиночества». – М. : Прогресс, 1989. – 450 с.

2. Гримак Л.П. Одиночество / Л.П. Гримак. – СПб. : Изд-во Питер, 2000. – 401с.
3. Лашук В.Г. Самотність як наслідок суспільної трансформації / В.Г. Лашук // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Київ : Логос, 2008. – С. 175-178.
4. Покровский Н.Е., Иванченко Г.В. Универсум одиночества: социологические и психологические очерки / Н.Е. Покровский, Г.В. Иванченко. – М. : Логос, 2008. – 408 с.
5. Серма В. Некоторые ситуативные и личностные корреляты одиночества / В. Серма // Лабиринты одиночества – М. : Прогресс, 2000. – С. 227-242.
6. Хараш А. Психология одиночества / А. Хараш // Педология. – 2000. – №4. – 497с.

УДК 159.9:316.612

ЗАЗДРІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Товстун Руслана, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Безлюдна В.І., канд. пед. наук, професор

Система зв'язків між людьми надзвичайна складна та багатогранна. Вона детермінована значною кількістю змінних. З певною мірою умовності загальну сукупність чинників, що визначають стосунки, можна поділити на дві групи: зовнішні та внутрішні (інтрапсихічні). Інтрапсихічні детермінуючі сили, у свою чергу, можуть виконувати різну функцію щодо налагодження взаємодії – сприяти гармонізації стосунків між людьми чи, навпаки, перешкоджати їм. До другої групи особистісних детермінант належать егоїстичні установки, образа, гнів, заздрощі. Заздрість – це особливий різновид переживань особистістю успіхів інших людей. Це своєрідна форма захисту власних інтересів та свого Я-образу з елементами депривації цінності Іншого. Саме про такі негативні переживання говорять як про тіньові основи непродуктивних стосунків. Заздрість – почуття, що руйнує чистоту й тепло відносин, породжує холодність та упередженість у спілкуванні та стосунках між людьми. У його основі лежить екстерналізація особистістю власних переживання на систему міжособистісних стосунків.

Проблема заздрощів як предмет психологічного аналізу, виокремилася недавно, хоча про наявність цього типу переживань і стосунків між людьми відомо здавна. У філософських трактатах це питання піднімалося неодноразово. Спроби пояснити сутність та природу заздрощів присутні у роботах Арістотеля, Декарта, Канта, Платона та багатьох інших

філософів. У психологічній науці питання заздрісності та заздрості вивчається у лоні моральної проблематики (Р. Апресян, В. Блюмкін, Г. Ганжин, Б. Ніколаїчев, Ю. Шрейдер), при аналізі питань походження морального зла (А. Скрипник, В. Сабіров), впливу феномена на стосунки та розвиток особистості (С. Степанов, М. Фрідман, Б. Сандерс) [2]. Попри високу увагу до соціально-психологічного феномену можна констатувати, що однозначне визначення його сутності на цей час відсутнє.

У основі заздрощів лежить механізм когнітивного і емоційного перемикавання, що забезпечує людині здатність зіставляти власні ресурси і надбання з досягненнями та надбаннями Іншого. Переживання деривації власних потреб (на об'єктивному чи суб'єктивному рівнях) спричиняє накопичення негативної енергії, яка породжує негативне ставлення до іншої людини, невдоволення нею, бажання діяти у розріз з її інтересами, роздратування, злону. Заздрощі мають різні форми вияву, від латентних пасивних форм до активного протистояння. У наукових дослідженнях зазначається, що заздрість по-різному виявляються у сферах психіки [3]. Зокрема, у емоційній сфері переживання заздрощів може поєднуватися з відчуттям невдоволення, злону, ненависті, смутку; у когнітивній сфері дискомфорт поєднується з уявленнями про переваги іншого, усвідомленням власної неповноцінності чи більш низького статусу; у поведінці заздрощі виявляються у деструктивних діях, спрямованих на руйнування бажаних предметів, відмові від співробітництва, виявом негативізму до партнерів.

Аналіз вікових аспектів заздрощів засвідчує, що цей тип переживань започатковується з періоду раннього дитинства і простежується на кожному із наступних періодів онтогенезу. Виокремлюють три періоди загострення заздрощів – період пізньої юності (18-24 р.), молодості (30-34 р.), початок пізньої зрілості (55-59 р.). [3, с.134]. За даними А. В. Васильченко схильність до заздрощів найяскравіше виявляється у період юнацького віку, що вказує на необхідність своєчасної корекції несприятливих тенденцій [1]. Як засвідчує М. Смука, з цього періоду молодь не лише здатна чітко визначати поняття, але й враховувати її при само оцінюванні.

Виконані нами спостереження засвідчують, що юнаки розуміють непривабливість заздрощів як соціально-психологічних стратегій. Усі опитані відносять їх до негативних якостей особистості. У той же час, більшість із них визнають присутність цих переживань у власних ставленнях до інших людей. Вивчення змісту заздрощів у сфері «тілесного Я» вказують, що предметом заздрощів можуть виступати не лише певні матеріальні переваги чи ресурси іншого, а й фізичні якості партнера, його зовнішність, увага інших до цих характеристик людини.

Отже, можна робити висновок, що вивчення психологічних аспектів заздрощів має теоретичну і практичну значущість. Цей феномен у психології розглядають як особистісну якість, особливий тип переживань, форму особистісних самовиявів у процесі спілкування та кооперації з іншими. Основними лініями вивчення феномену є вивчення його сутності, детермінації, профілактики та шляхів корекції. Особливою лінією аналізу є вивчення вікових аспектів явища та його специфіки у сфері сприйняття свого фізичного Я-образу.

Список використаних джерел

1. Васильченко А. В. Психологічні особливості подолання заздрощів у юнацькому віці : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. психол. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Васильченко А.В.; Київський ун-т ім. Б. Грінченка. – Київ, 2014. – 20 с.
2. Дмитриева Н. В. Психология зависти / Н. В. Дмитриева // Сибирский психологический журнал. – 2005. – С 132-134.
3. Пилишина А. В. Влияние чувства зависти на психическое, физическое и социальное здоровье / А. В. Пилишина // Ананьевские чтения-2013. Психология в здравоохранении: Материалы научной конференции, 22-24 октября 2013 г. / отв. ред. О. Ю. Щелкова. – СПб.: Скифия-принт. – 598 с.

УДК 159.944.4-053.6

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Хомік Тетяна, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Хупавцева Н.О., кандидат психологічних наук, доцент

Проблема психологічного стресу набуває актуальності в науковій і практичній сфері у зв'язку з безперервним ростом соціальної, економічної, екологічної, техногенної, а також особистісної екстремальності нашого життя.

Проблема стресостійкості почала розроблятися у психологічних дослідженнях наприкінці 20 ст. На сьогодні у працях вітчизняних дослідників (Л.М. Аболін, В.О. Бодров, П.Б. Зільberman, О.А. Киріленко, В.М. Корольчук, Л.О. Китаєв-Смик, Г.В. Ложкін, В.Л. Маришук, В.Ф. Моргун, Г.С. Нікіфоров, А.Ц. Пуні, О.М. Свядош та ін.), а також зарубіжних (Р. Бенджамін, С. Кобаса, К. Купер, Р. Лазарус, А. Лезонен, С. Хобфал та ін.) накопичений багатий матеріал з питань стресу та стресостійкості. Виявлені і описані різні типи поведінки людини залежно від наявності у неї психологічних захисних механізмів і копінг-стратегій, присутніх в тих або інших стресових ситуаціях

(Р. Лазарус, С.К. Нартова-Бочавер, О.С. Романова, Дж. Сулз, С. Фолкмен та ін.).

У науковій літературі [1–2] досі немає єдиного розуміння терміна «стресостійкість». Як зазначає В.О. Бодров, наразі бракує ясності і чіткості в розумінні сутності стресостійкості, і більшість авторів як синонім вживають термін “емоційна стійкість”, механізми і сутність якої вивчено краще.

Поняття, що побічно характеризують стресостійкість, пропонують О. М. Столяренко (екстремальна надійність, загальна екстремальна стійкість) і А. Г. Маклаков (особистісний адаптаційний потенціал). У прямому розумінні стресостійкість розглядають як індивідуальну здатність організму зберігати нормальну працездатність (К. В. Судаков); як необхідний ступінь адаптації до впливу екстремальних факторів середовища і професійної діяльності (В.О. Бодров); як здатність до соціальної адаптації, збереження значущих міжособових зв'язків, забезпечення успішної самореалізації, досягнення життєвих цілей, збереження працездатності і здоров'я (Г.С. Никифоров); як стан фізичного, емоційного і психічного виснаження, викликаного тривалим перебуванням в емоційно-напружених і значимих ситуаціях (В.А. Абабков, М. Перре).

Можна виокремити чотири групи потенційно стресогенних факторів, властивих для будь-якого виду діяльності. Перша група факторів – комунікативні (особливості міжособистісних стосунків). Група інформаційних факторів пов'язана зі структурою діяльності і відображає послідовність та впорядкованість професійних операцій. Стресогенні фактори емоційного характеру поєднують фактори відповідальності, загрози для здоров'я. Фізіолого-генетичні фактори стресу включають стресори, що безпосередньо впливають на організм людини (фактор середовища, фактор ритмічності процесу праці) [3, с. 204-213].

У рамках модернізації системи вищої освіти України важливою професійною характеристикою майбутнього фахівця є позитивне ставлення до діяльності, емоційна стабільність, стресостійкість, прогнозованість розвитку його особистості (Т.В. Габай, В.А. Зобков, В.Я. Ляудіс, С.Д.Максименко, О.О. Реан, В.В. Рубцов, В.М. Чернобровкін, В.О. Якунін та ін.). Для сучасного студента, як і для будь-якої людини взагалі, стрес не є надзвичайним явищем, а скоріше реакцією на проблеми, на нескінченний процес боротьби з повсякденними труднощами. Стрес може бути викликаний чинниками, пов'язаними з роботою і діяльністю організації або подіями в особистому житті людини. Навчальний стрес відноситься до хронічного стресу.

Збереження або підвищення стресостійкості особистості – це передусім пошук ресурсів, що допомагають їй у подоланні негативних наслідків

стресових ситуацій. Під ресурсами розуміють внутрішні і зовнішні змінні, що сприяють стійкості в стресогенних ситуаціях.

Список використаних джерел

2. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія / В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2007. – 432 с.
3. Тимченко А. В. Психологические аспекты состояния, поведения и деятельности людей в экстремальных условиях и методы их коррекции / А. В. Тимченко. – Харків : Прапор, 1997. – 184 с.
4. Циганчук Т. В. Динаміка переживання стресу студентами 1-4 курсів ВНЗ / Т. В. Циганчук // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. – К. : Книга, 2010. – 360 с.

УДК 159.9: [37.015.3:005.32-057.875]

**МОТИВИ, ЯКІ СПРИЯЮТЬ УСПІШНОМУ НАВЧАННЮ
СТУДЕНТІВ**

Чебан Дарина, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Хупавцева Н.О., доцент, кандидат психологічних наук

Сучасне суспільство висуває майбутньому фахівцю високі вимоги, серед яких важливе місце займають професіоналізм, креативність та високий рівень соціальної активності. Однією з умов ефективної підготовки конкурентноспроможних фахівців є адекватність мотивації навчальної діяльності студентів цілям і завданням освітньої системи у закладах вищої освіти.

Проблема формування мотивів до навчання, що є невід'ємним елементом у майбутньому професійному розвитку, є актуальною тому, що сучасні студенти поступово втрачають стимул до навчальної діяльності. Мотиви навчання є не лише передумовою успішного професійного навчання студента, а й його наслідком. Мотиви формуються у діяльності, яку організовує викладач, ставлення ж студентів до цієї діяльності формується у ній самій. До навчального матеріалу має бути позитивне ставлення, тобто предмет засвоєння повинен бути цікавим у своєму власному русі, пізнавальна активність спрямована на переборення шаблону у ній. На жаль, у багатьох студентів вимоги до своєї навчально-професійної діяльності занижені (запам'ятав – відтворив – забув).

Проблема мотивації була предметом наукових пошуків таких вчених як Д.Макклелланд, Д.Аткінсон, Г.Хекхаузен, Г.Келлі, Ю.Роттер, К.Роджерс, Р.Мей, А.Н.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, Л.І.Божович, О.Г.Ковальов, Г.С.Костюк, В.С.Мерлін, А.К.Маркова, В.О.Сухомлинський, М.І.Алексеева, І.О.Синиця та інші. Узагальнюючи результати їх наукових досліджень,

можна виокремити два типи стратегій дослідження мотивації: 1) вивчення впливу мотивації на діяльність, зміна діяльності в залежності від актуалізації у студента різних мотивів; 2) вивчення впливу діяльності на становлення мотиваційної сфери.

Базовою категорії проблеми мотивації у психологічній науці є мотив. Номенклатура навчальних мотивів студентів досить різноманітна. У структурі мотиваційної сфери виділяють як внутрішні, так і зовнішні мотиви навчальної діяльності. У класифікації мотивів навчання виділяють такі основні групи: мотиви, закладені в самій навчальній діяльності: навчально-пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності; навчальні мотиви, пов'язані з процесом навчання, які спонукають до виявлення інтелектуальної активності, подолання перешкод в процесі розв'язання поставлених викладачем задач; мотиви, пов'язані з тим, що лежить поза самою навчальною діяльністю (соціальні, професійні, мотиви самовизначення, утилітарні, вузько особистісні та ін.).

Таким чином, мотивація навчання студентів у сучасній науці розглядається, по-перше, як передумова й умова навчання, а по-друге, як результат навчальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Алексеева М. И. Мотивы учебной деятельности студента // Проблемы высшей школы / М.И.Алексеева. – К. : Высш. шк., 1976. – Вып. 25. – С. 42-56.
2. Бодалев А.А. Мотивация личности: феноменология закономерности и механизм формирования // Сборник научных трудов. – М.: АПН, 1982. – 370с.
3. Сидоренко Е. Мотивационный тренинг // Практическое руководство / Е.Сидоренко и Ко – М.: Питер, 2001 – 220с.

УДК 73.2:179.9]:82-34

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Чмелюк Тетяна, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Главінська О.Д., кандидат психологічних наук, доцент

Процес усвідомлення дитиною моральних засад поведінки і стосунків є довготривалим. Тому перед дошкільним навчальним закладом, сім'єю, і перед суспільством у цілому постає завдання формувати та розвивати моральні якості, які виконують регулятивну функцію в життєдіяльності особистості, зокрема, впливають на характер стосунків дошкільника з оточуючими людьми, сферу його діяльності, стимулюють моральний вибір

у різноманітних життєвих ситуаціях, визначають всі відношення дитини з світом. Для дітей дошкільного віку найцікавішим, найдоступнішим і ефективним джерелом здобуття моральних знань є казка.

Різні аспекти роботи з казкою розкриваються у працях психологів (О. Запорожець, Н. Карпинська, Т. Рубцова, Н. Молдавська, О. Ставицька) та педагогів (А. Абдулліна, Г. Арязмова, Н. Бібко, О. Кубасова, М. Львова, Ю. Полуянов, Н. Светловська).

Казкотерапія – це терапія середовищем, особливою казковою атмосферою, в якій можуть проявитися потенційні можливості особистості, може матеріалізуватись мрія, а головне, в ній з'являється відчуття захищеності та аромат таємниці. Метою казкотерапії є підведення дитини до усвідомлення своєї внутрішньої сутності, своєї єдності і неповторності, до відчуття гармонії із собою і світом [1, с.74].

Казки становлять особливу фольклорну форму, що ґрунтується на парадоксі реального і фантастичного, гармонійно поєднуючи і зачаровуючи красою народного слова, сповненого мудрості, добра, любові і оптимізму. Цінність казок полягає в тому, що вони спонукають дитину до виявлення бажання віддатись вільній грі словом, вони надають бурхливу силу для фантазування. Казка – це ланцюжок пригод, незвичайних ситуацій, що виникають у житті персонажів, а отже і їхніх дій щодо розв'язання певних завдань.

Неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови без казки – живої, яскравої, яка захоплює свідомість і почуття дитини. Казкові проблеми та способи їх вирішення сприяють вихованню певних рис дитини, підготовці до сприймання світу. Слухаючи казку, дитина вчиться відрізняти правильні вчинки від неправильних, добрих персонажів від злих, бачить негативні наслідки поганої поведінки. Виховний ефект досягається без нотацій і моралей, дитина отримує нові знання про світ і про саму себе, природно.

Доцільність використання казки можна аргументувати «законом емоційної реальності фантазії». На думку Л. Виготського, художнє почуття – це почуття звичайне, але виявлене завдяки посиленій діяльності фантазії. Такі переживання – «розумні емоції». Вони особливо сильні, бо знання у взаємозв'язку з переживаннями утворюють інтелектуально-емоційний комплекс усвідомлення [2, с.56].

Вживаючись в образ казкового героя, дошкільник повністю чи частково уподібнюється до нього. Це зумовлено тим, що діти досягають казкових персонажів на рівні асоціативної ідентифікації. З психологічного погляду процес ідентифікації ґрунтується на тому, що в уяві суб'єкта створюється образ іншого: «Я такий же, як той герой». Внаслідок цього

відбувається формування й переосмислення особистісних орієнтацій індивіда. Порівнюючи себе з іншими, дошкільник глибше пізнає свої можливості. Саме за допомогою цього відбувається інтенсивний процес оновлення змісту його духовного світу [3, с.9].

Своєрідність ставлення до моральних норм, цінностей – і відповідно оцінка їх виконання – залежить від особливостей внутрішнього стану дитини: які мотиви поведінки діють реально; до чого прагне особистість; чи вміє бачити моральну сторону відносин та вчинків людей; які моральні переживання були в її досвіді.

Використання основних розвивальних завдань казки дає змогу дитині впоратись із дуже складними проблемами, розвиває вміння дитини бачити навколишній світ у взаємозв'язку моральних та етичних норм суспільства.

Таким чином, казкотерапія дає можливість трансформувати внутрішній і зовнішній світ, побачити і прийняти його унікальність, адже у казці все наповнене гармонією, яка передається дитині. Використання методу казкотерапії допомагає підвищити ефективність психологічних впливів, швидше досягти плідного, позитивного результату, сприяє формуванню та розвитку моральних якостей дитини дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Бурчик О. В. Казкотерапія як нова педагогічна технологія / О. В. Бурчик // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – Вип. 11. – Ч.1. – С. 74–82.
2. Гридюшко І. Казкотерапія в роботі практичного психолога / І. Гридюшко // Психолог. Шкільний світ : Всеукраїнська газета. – 2013. – № 7. – С. 56–57.
3. Казкотерапія в роботі з дошкільниками / [Упор. Шик Л.А., Гаркуша Г. В., Тур Л.В., Рудик О. А.]. – Х.: «Основа», 2012. – 240 с.

УДК [159.9:17.022.1]- 053.6

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРИ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Шахрайчук Іванна, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Демчук О.О., кандидат психологічних наук, доцент

Для суспільства завжди були і будуть актуальні проблеми, пов'язані зі світоглядною орієнтацією людини, з осмисленням нею свого місця та ролі в суспільстві. Світоглядна орієнтація формується із системи життєвих цінностей, які спрямовують діяльність людини. Варто зазначити, що світогляд людини не має постійного характеру, а розвивається разом із розвитком суспільства та людини через постійну зміну об'єктивних умов її

життєдіяльності та освоєння людиною нових соціальних можливостей і ролей.

Вагомою особливістю сучасної реальності є постійні, динамічні зміни. Сучасний етап розвитку українського суспільства пов'язаний із радикальними змінами в соціальному, економічному й культурному житті, який супроводжується руйнуванням ціннісно-нормативної системи як загальної основи соціальної інтеграції. У таких умовах порушується звичний процес адаптації – пристосування поведінки до соціальних норм. Значною мірою перетворювальні процеси в ціннісній системі суспільства відображаються на молоді, яка стикаючись із відсутністю чітких ціннісних орієнтирів, переживає стан невизначеності.

Формування ціннісних орієнтацій молоді підпорядковане як впливу процесу професійного становлення, так і новоутворенням юнацького віку. Питання, що пов'язані з розкриттям проблеми формування ціннісних орієнтацій у юнацькому віці, дослідженні та проаналізовані в роботах Н.Є.Бондар, Є.С.Волкова, І.В.Дубровіної, О.І.Зотової та М.І.Бобньової, Л.І.Мороз, В.В.Павленко, В.В. Пічуріна. Найважливішою характеристикою ранньої юності виступає орієнтація на майбутнє, яка створює позитивний емоційний фон ставлення особистості до себе, стимулює її активність і є основою її розвитку. [1, с.64]

Усвідомлення свого місця в майбутньому, своєї життєвої перспективи є центральним новоутворенням психічного і особистісного розвитку в цьому віці. Проблеми ціннісних орієнтацій юнацького віку торкається Н.Є.Бондар при дослідженні формування особистісної репрезентації життєвого шляху. Вона вважає, що юнацький вік є порою життєвого, соціально-рольового, професійного, особистісного, морального самовизначення та індивідуалізації (усвідомлення власної неповторності). [3, с.71]

Виховання підлітків і молоді в сучасному українському суспільстві здійснюється в умовах економічного та політичного реформування, у процесі якого істотно змінилося становище юнацького покоління, принципи функціонування освітніх установ, молодіжних об'єднань та організацій, засобів масової інформації, силових структур. У таких умовах світогляд молодого покоління зазнає значних змін.

Найбільшого значення у формуванні ціннісних орієнтацій молоді відіграє сім'я. Вона є унікальним інститутом соціалізації, оскільки її неможливо замінити ніякою іншою соціальною групою. Саме в сім'ї здійснюється перший адаптаційний період соціального життя людини, сім'я – головне соціальне оточення, яке формує звички особистості, основи соціальних відносин, культурні традиції та норми поведінки.

Особливого значення на формування системи цінностей на сучасному етапі мають засоби масової інформації. У сучасному світі засоби масової інформації взяли на себе значну частину функцій із формування свідомості людей, виховання їхніх смаків, поглядів, звичок, уподобань. Молодь, яка раніше сама не стикалася з певною проблемою, може ознайомитися з найрізноманітнішими проявами життя, скласти про них певне уявлення та сформувати до них певне ставлення.

Ціннісні орієнтації особистості є похідними від цінностей соціальних груп. Вибір і присвоєння індивідом соціальних цінностей опосередковується цінностями референтних для неї груп.

Юнацький вік є сензитивним для утворення ціннісної орієнтації як стійкого елемента життєвої перспективи. Основними характеристиками ціннісних орієнтацій є їх зміст та ступінь сформованості ієрархічної структури. Характерною рисою ранньої юності є формування життєвих цілей, планів, які залежать від завдань, що визначаються об'єктивними умовами життя та ціннісними орієнтаціями студента та умовно поділяються на: професійно-освітні, суспільно-політичні, романтико-пізнавальні, особистісно-сімейні, матеріально-побутові. Життєві плани молоді формуються на основі її уявлень про об'єкт вибору, із врахуванням значимості для неї професійного самовизначення, а також самої праці.

Отже, ціннісні орієнтації є важливим компонентом структури особистості, в них ніби резюмується весь життєвий досвід, накопичений особистістю в її індивідуальному розвитку. Це той компонент структури особистості, який являє собою певну вісь свідомості, навколо якої обертаються помисли і почуття людини і з точки зору якої вирішується багато життєвих питань. Таке розуміння ціннісних орієнтацій дає змогу пояснити та емпірично вивчати спрямованість діяльності особистості в будь-який момент її життя.

Список використаних джерел

1. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В. Г.Алексеева// Психологический журнал. – 1995. – Т.5. - № 5. – С. 63-70.
2. Бурцев С.А. Трансформация систем ценностей в переходном обществе: дисс. канд. философ. наук. 09.00.01 / С.А.Бурцев. – М., 2008. – 25 с.
3. Коберник Л.О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості / Л. О.Коберник // Наука і освіта: Наук. практ. журнал півден. наук. центру АПН України. – Одеса. – 2008. - № 4-5. – С.69-89.

4. Мейжис І. А. Цінності і соціальна еволюція суспільств / І. А. Майжис // Наукові праці. Соціологія. – Т.84. – 2008. – Випуск 71. – С.18-28.

УДК – 159.923

РОЛЬ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ В ЖИТТЄВОМУ ПРОЕКТУВАННІ ОСОБИСТОСТІ

Широких Анастасія, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Ямницький В.М., доктор психологічних наук, професор

Модернізація соціально-психологічного життя сучасного суспільства обґрунтовує актуальність процесу цілеутворення, викликає інтерес до можливостей життєвого проектування, породжує запит дослідження психологічних умов формування проекту особистості, що відповідає її стратегічним цілям. Вочевидь, життєве проектування повинно стати необхідним засобом для молодої людини, яка має мету досягнути життєвого успіху, реалізуватися в суспільстві як неповторна особистість.

У процесі творчого самоствердження відбувається реалізація людини як творця. Прямування до чужих або хибних цілей вкрай негативно впливає на особистість та її життя. Щоб запобігти переповненню когнітивним дисонансом та епатажними запереченнями, життєвий проект слід будувати за умови самоідентифікації та повного самовизначення особистості.

Самоідентифікація є структурною ланкою самосвідомості і становить процес усвідомлення внутрішньої сутності особистості (її ядра), тісно пов'язаної з ціннісно-смыслову сферою (К. Юнг, В. Франкл), а прагнення до здобуття ідентичності являє собою прагнення до внутрішньої та зовнішньої цілісності.

Процес самоідентифікації представляє динамічну систему самосвідомості, яка нелінійно розвивається протягом всього життя людини та має складну ієрархічну будову. Через механізм міжособистісної інтеракції проходить присвоєння феноменів імені, статі, домагання на визнання, бачення себе в часі (соціальна ідентифікація) [2], формування світогляду та системи особистісних смислів (Его-ідентифікація) [2]. Е. Еріксон описує становлення ідентичності як «...розвиток конфігурації, яка поступово складається в дитинстві шляхом покрокових "я-синтезів" і перекристалізації: довіра чи недовіра до світу, ініціативу чи пасивність, компетентність чи неповноцінність і в юності – самовизначення або ж дифузність. Це така конфігурація, в яку інтегрується конституційна схильність, особливості лібідних потреб, пріоритетні здібності, важливі ідентифікації, дієві захисні механізми, успішні сублімації і зафіксовані ролі»

[3]. Він розглядає ідентичність як складне особистісне утворення, що має особистісну тотожність, цілісність, відчуття і усвідомлення себе незмінним незалежно від зміни ситуації і ролі. Автор також стверджує, що «...особистість, яка успішно впоралася з процесом самоідентифікації, переходить від пошуку себе до практичної самореалізації» [1].

На нашу думку, повна ідентифікація, яка стосується побудови життєвого проекту особистості полягає у відповідях на такі запитання: Хто я є? Ким я хочу бути? Яка моя мрія? Яким є моє соціальне становище? Яких цілей я хочу досягти, які ставлю перед собою, а яких я можу собі дозволити домогтися? Від чого я залежний і як мною можна керувати? Чим би я займався, якби можна було нічого не робити? Що б я міг робити з ранку до ночі без перерви і мені було б добре від цього? Що б я робив, якби у був вихідний і я захотів трохи попрацювати? Що я можу робити таке, за що люди готові платити великі гроші?

Життєве проектування у наш динамічний і цілком прагматичний вік є ефективною тактикою життєтворчості. Цей багатоаспектний процес вимагає розряду соціальних умов формування життєвої перспективи, розвитку професійного і життєвого світогляду людини, ефективності у вирішенні різнопланових задач, діяльнісного, творчого, інтелектуального потенціалу та найголовніше, самоідентифікації, що «...являє собою внутрішню, самостворюючу цілісність, самовизначення, що включає вибір цілей, цінностей і переконань, яким людина слідує в житті» [2]. Ідентичність виступає «міцним підґрунтям» для побудови життєвого проекту, конгруентного особистості, з ресурсною реалізацією його в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Александров Ю. В. Психология развития : навч. посіб. / Ю. В. Александров. – Харків : ФОП Панов А. М. , 2015. – С. 284.
2. Психодиагностика. Теория и практика : учеб. для бакалавров. – 4-е изд., пер. и доп. / под ред. М. К. Акимовой. – М. : Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2014. – 631 с.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А. В. Толстых / Э. Эриксон. – М. : Флинта, 2006. – 342 с.

УДК 159.923:165.242.1

КОМУНІКАТИВНА КРЕАТИВНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ САМОПІЗНАННЯ ІНДИВІДА

Якимчук Мирослава, здобувач вищої освіти, РДГУ

Керівник: Борейчук І.О., старший викладач

Насамперед, креативністю називають творчі здібності, втілення з своєї точки зору якихось фантастичних ідей, що входять в структуру

обдарованості особистості в якості незалежного фактору. П. Торренс пропагує таку думку, що креативність включає в себе чутливість до визначення проблем, вирішення дефіциту знань, адекватному розв'язку сумнівних питань [5]. Щоб спростити дане твердження використовуються різноманітні тести на мислення, опитування, аналіз діяльності цілком. Проте не кожен володіє нею, тому існує методика зміцнення та поліпшення креативності комунікацій. Хороша і якісна комунікація сприяє зміцненню відносин в оточенні. Це не проста, нудна, повільна і нецікава мова, а зовсім протилежне переліченому [4].

У зв'язку з тим, що показники комунікативної креативності є біполярними континуумами (яскрава вираженість компонента та низька його вираженість), можна очікувати «віддзеркалення» профілів комунікативної креативності у осіб з різним ступенем упевненості у собі, соціальної сміливості, ініціативності в соціальних контактах. Отже, комунікативна креативність упевнених у собі осіб характеризується, насамперед, вираженими показниками з боку незалежності, конфліктності та емоційної стійкості [5]. Це особистості, які мають власну позицію та відстоюють свою точку зору. Вони ігнорують соціальні умовності та авторитети, схильні до авантюризму, ігнорують чужі судження, якщо вважають їх неправильними, мають загострене почуття справедливості. Такі особистості не схильні до обурення та суворого осудження, вони вміють управляти власними емоціями, що свідчить про наявність емоційної зрілості. У них виявлена достатня вираженість загального рівня комунікативної креативності, що виявляється у здатності встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Найменш вираженими показниками в профілі їх комунікативної креативності є комунікативна компетентність та конфліктність [1]. Така креативність відстоюється високою наполегливістю, метою і силою йти вперед до чогось, навіть коли це не на власне благо. Даний вид людей дуже залежить від думки оточуючих, їхнього осуду, вони легко засмучуються і піддаються керуванню.

Комунікативна креативність осіб з високим рівнем соціальної сміливості характеризується незалежністю від авторитетів, вони демонструють мінімальне вподобання соціальному впливу, виявляють наявність власної позиції, ігнорують чужі судження, якщо вважають їх неправильними. Мають загострене почуття справедливості, володіють прямолінійністю, люблять привнести щось особливе. Часто використовують конфлікти для розвитку ситуації і особистісного зростання. Схильні маніпулювати іншими людьми та вміють приховувати свої справжні наміри, щоб за допомогою відволікаючих маневрів досягти своєї

мети. Вміють знаходити підхід до людей, особи легко вступають в контакти з новими людьми, вміють ефективно та успішно виступати перед величезною аудиторією, завжди можуть підтримати розмову, тобто вміють органічно вливатися у взаємодію, розвивати її хід [1]. В аспекті емоційної зрілості особистість незворушна, розсудлива, здатна керувати своїми емоціями. Коли виникає необхідність, може стати хамелеоном, прийняти інший емоційний образ.

Комунікативна креативність представників з високим рівнем ініціативності в соціальних контактах характеризується легкістю в спілкуванні та незалежністю. Такі особи легко вступають в контакти з новими людьми, вміють ефективно та успішно виступати перед аудиторією, завжди підтримають розмову і є душею компанії. Вони упевнені у власній здатності зрозуміти будь-яку людину, допитливі, проявляють відкритий інтерес до людей. Вміють говорити відкрито і широко. Характеризуються такі люди емоційною зрілістю особистості, розсудливі, здатні керувати своїми емоціями. За необхідності можуть мобілізуватися в реалізації задуманого та проявляють наполегливість.

Комунікативна креативність представників з високим рівнем пасивності характеризується покірливістю, бажанням всім догодити, навіть на шкоду особистим прихильностям, не здатні відстояти власну точку зору. Такі особи мають труднощі у спілкуванні та налагодженні нових контактів. Їм важко вступити в розмову, якщо вона була розпочата без них. Вони мають одноманітність і невиразність емоцій та монотонність мовних засобів спілкування (інтонації, темпу, тону і т.д.). У них виявлений низький рівень комунікативної креативності, такі особи не реалізують власних креативних здібностей при вирішенні міжособистісних та соціальних завдань [1].

Завдяки такому аналізу легко можна встановити свій тип і визначити для себе мету поліпшення креативності комунікацій.

Отож, ми бачимо суттєву залежність комунікацій від життя індивіда в цілому. Якщо говорити про тих, хто має слабкий комунікаційний рівень, то їх потрібно вчити твердо говорити «ні» своїм звичним пунктам життя, а змінюватись набуваючи позитиву. А ті, хто готові за себе постояти, проявити свою злість та жадливий гнів мусять притамувати ці риси характеру. І загалом, для цих і інших типів існує постійне правило – вдосконалення. Жоден з нас ніколи не буде ідеальним ні по зовнішності, ні по характері, ні по мові, але і поганим бути не годиться, тому варто вчитись новому і втілювати його в реальність [4].

Список використаних джерел

1. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

2. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству / Д. Б. Богоявленская. – М.: Знание, 1981. – 96 с. 2.
3. Клейнман П. Психологія 101: Факти, теорія, статистика, тести й таке інше / Пол Клейнман. – Київ: «Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. – 240 с.
4. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / Віктор Франкл. – Київ: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. – 160 с.
5. Хохлова Е. В. Уверенность в себе – базовое качество инновационной личности [Текст] / Е. В. Хохлова // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2, № 6. – С. 108-110.

УДК 159.923.3

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО СЕКСУ В ОСОБИСТОСТІ У ПЕРІОДІ РАНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ **Марценюк Аліна, здобувач вищої освіти, член науково- дослідного гуртка при лабораторії психофізіології та клінічної психології РДГУ**

*Керівник: Романюк В.Л., кандидат біологічних наук, доцент,
завідувач лабораторії психофізіології та клінічної психології*

Проблеми сексуальної культури в останні десятиліття активно досліджуються представниками різних наук. Це пов'язано з тим, що глибокі зміни у праці, побуті та дозвіллі, які викликані науково-технічним прогресом, привели до якісних перетворень у відносинах між жінками і чоловіками в інтимній сфері. Колишні моральні, естетичні та правові регулятори поведінки у сексуальній сфері відмирають, а замість них поступово і суперечливо затверджуються нові, що вимагають пильного вивчення психологів, демографів, культурологів, соціологів.

При цьому розширюються вікові рамки сексуальної активності завдяки досягненням медицини, особливо сексофармакології. Відбуваються суттєві зміни в системі гендерних відносин. Відзначаються зрушення в сфері сексуальної моралі, зокрема, які пов'язані з нормалізацією гомосексуальності, визнанням сексуальних меншин, затвердженням одного з можливих форм сексуального задоволення – віртуального сексу.

Сексуальність – домінантна ознака людської екзистенції, що є підґрунтям та причиною формування найбільш потужних за силою вираження інтенцій, пов'язаних з утриманням у полі уваги, розпорядженням і оволодінням іншим як носієм власної ідентичності. Сексуальність відповідає радше психічному стану людини, тобто сукупності найтрівкіших

рис її існування, завдяки яким людина по новому щоразу відкриває себе та інших. При цьому сексуальні установки – це ставлення до сексу, уявлення про допустимі та неприйнятні норми сексуальної поведінки щодо себе та інших [2, С. 215].

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу, слід зазначити, що до основних підходів та методів вивчення сексуальності в осіб ранньої дорослості відносять: «психогідралічну» теорію лібідо З. Фрейда, гіпотезу акумуляції сексуального стимулу Шмідта, теорію сексуального сценарію В. Саймона і Дж. Ганьона, гіпотезу редукції сексуального стимулу Шмідта та системний психофізіологічний підхід.

Рання дорослість розглядається суспільством як «найкращий час» та найбільш щасливий вік, що веде до підвищеного очікування цього часу з боку підлітків та до високої ретроспективної оцінки у старших вікових групах. Саме в інтервалі від 21 до 34 років зафіксовано найменший відсоток осіб з негативним поглядом на життя та тих, що вважають себе нещасними [3]. Окрім того, рання дорослість – це вік, коли жінки та чоловіки знаходяться на вершині своїх репродуктивних можливостей. Саме у цьому віці люди найактивніше шукають шлюбних партнерів, намагаються встановлювати тісні емоційні зв'язки та будувати довготривалі стосунки. Сексуальність загалом у цьому віці набуває все більшої ваги, впливає на остаточне формування Я-концепції людини та її ідентичність.

Досліджуючи період ранньої дорослості, можна виокремити наступні фази: 1) перша фаза ранньої дорослості – 20-30 років; 2) друга фаза ранньої дорослості – 30-40 років. При цьому слід відмітити, що у ранньому дорослому віці активно формується емпатія. Окрім того, у цей період особистість переживає яскраві та глибокі емоції дружби і батьківства, які поєднують у собі радість від спілкування, почуття прив'язаності та взаємної довіри, чутливість до потреб інших тощо [4].

На думку Е. Еріксона, головна проблема, яка потребує свого вирішення у даний період – це протиріччя між близькістю та ізоляцією. Якщо людина на даній стадії не здатна встановити глибокі особистісні зв'язки і досягти взаємності, тоді формується бар'єр між собою та іншими, а також відчуття ізоляції [1, С. 14].

У зв'язку з цим власне практичне дослідження проведене із залученням 25 жінок та 25 чоловіків у періоді ранньої дорослості із використанням наступних методик: «Опитувальник установок щодо сексу» Г. Айзенка, «Методика оцінки сексуального профілю» (модифікація О.Ф. Потьомкіної), шкала реактивної та особистісної тривожності Спілбергер-Ханіна.

За результатами комплексного дослідження встановлено, що для досліджуваних найбільш притаманні такі установки щодо сексу, як сексуальне лібідо, сексуальна задоволеність та відповідна дозволеність. Натомість найменш вираженими є: агресивний секс, сексуальна сором'язливість та огида до сексу. Також у більшості досліджувані не схильні до вияву агресивності та ворожості щодо свого сексуального партнера. Натомість вони більш схильні до ніжного та турботливого ставлення до партнера протилежної статі.

Окрім того, виявлено, що жінки даного вікового періоду раніше вступили у сексуальне життя, ніж чоловіки. При цьому чоловікам менш властива сексуальна сором'язливість, а моральні норми більше впливають на жінок, аніж на чоловіків. Сексуальна невротичність і цнотливість більш властива жінкам, а знеособлений секс, пристрасть до порнографії, агресивний секс – чоловікам. Показники дозволеності, реалізованості, сексуальної збудливості, фізичного сексу та сексуального потягу знаходяться практично на одному рівні. Тобто, і чоловіки, і жінки відчувають однаковий сексуальний потяг та мають можливість реалізувати свої статеві бажання.

Встановлено, що досліджувані жінки і чоловіки не відчувають сорому і дискомфорту при розмовах про секс та ставляться без упередженості до більшості видів сексу. Також досліджувані, в основному, мають досить сучасні погляди на сексуальні стосунки та не мають упередженого ставлення щодо сексуальних зв'язків до шлюбу, сприймають секс як наसолоду та нормальну фізіологічну потребу.

Окрім того, для досліджуваних найбільш притаманними є: експресивність, рішучість, відповідальність, різноманітність, а також небажаність сексуальних зв'язків в умовах професійної діяльності. При цьому найменш притаманною у досліджуваних є корисливість. Так, вони відзначаються розкутістю у вияві своїх почуттів та емоцій, пов'язаних із сексуальним переживанням та їх емоційною виразністю.

Слід відмітити, що для досліджуваних притаманне досить розвинене почуття обов'язку перед сексуальним партнером та готовність брати на себе відповідальність за наслідки сексуальних стосунків. Також досліджувані жінки і чоловіки виявляють бажання в урізноманітненні своїх сексуальних зв'язків, їх способів та форм.

Окремо слід відмітити, що показники за шкалою тривожності прямо корелюють із показниками за шкалами цнотливості та відрази до сексу та не корелюють із показниками дозволеності. Таким чином, чим більш сучасні погляди на сексуальні стосунки має особистість, чим вищий рівень

задоволеності сексуальним життям притаманний їй, тим меншою для неї буде схильність до тривожності.

Список використаних джерел

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Э. Эриксон – М.: Флинта, 2006. – 342 с.
2. Крукс Р. Сексуальность / Р. Крукс, К. Баур. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2005. – 480 с. – (Проект: Психологическая энциклопедия).
3. Психология: Учебник / Под ред. Б.А. Сосновского. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИД Юрайт, 2011. – 799 с.
4. Савчин М.В. Вікова психологія: Навчальний посібник / М.В.Савчин, Л.П.Василенко. – К.: Академвидав, 2006. – 360 с. – (Серія «Альма-матер»).

УДК 159.922:613

ФУНКЦІОНАЛЬНІ РЕЗЕРВИ ОРГАНІЗМУ ТА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Романюк В.Л., кандидат біологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики, завідувач лабораторії психофізіології та клінічної психології РДГУ

Здоров'я людини як біо-психо-соціальний феномен суттєво залежить від функціональних резервів організму, які забезпечують ефективність різних форм діяльності, у т.ч. навчального процесу. Окрім того, здоров'я людини можна розглядати як ступінь вираженості адаптаційних реакцій, які обумовлені розвитком функціональним резервів організму [3].

На думку Миколи Амосова (06.12.1913 р. – 12.12.2002 р.), «визначення здоров'я лише як комплексу нормальних показників, цілком очевидно, не досить. Науковий підхід до поняття здоров'я повинен бути кількісним. «Кількість здоров'я» – ось що потрібно» [1]. Окрім того, «кількість здоров'я можна визначити як суму «резервних потужностей» основних функціональних систем. Зі свого боку, ці резервні потужності необхідно передати через «коефіцієнт резерву» як максимальну кількість функцій співвідносно до її нормального рівня» [1].

У фізіології та психофізіології «резервні потужності» або функціональні резерви – це діапазон можливого рівня змін функціональної активності фізіологічних систем, який може бути забезпечений активаційними механізмами організму [4]. Функціональні резерви можуть бути пов'язані зі зміною енергетики обміну, що характерно для відповідної тканини та певного органу. Функціональні резерви системи і організму в цілому формуються завдяки перебудові систем регуляції (нервовій та

гуморальній) та включенню у певну функціональну систему нових чи додаткових структур, або заміни однієї форми реакції на іншу. Функціональні резерви – це перш за все резерви регуляторних механізмів. Вираженість функціональних резервів змінюється у процесі адаптації і тренування. Останнім часом показана можливість зростання функціональних резервів шляхом розширення у результаті ферментної перебудови допустимого діапазону коливань фізіологічних констант гомеостазу [4].

Завдяки гомеостазу відбувається збереження та підтримання оптимальних умов для функціонування головного мозку як органу психіки і регуляції поведінки та нервової системи загалом при виконанні різних видів діяльності. Підтримання гомеостазу – єдиний можливий спосіб існування будь-якої відкритої системи (у т.ч. організму людини і тварин), яка знаходиться у постійному контакті з середовищем існування. На сьогодні під гомеостазом розуміють відносну динамічну сталість внутрішнього середовища організму, а також стійкість його основних фізіологічних функцій. При цьому залишається актуальною думка Клода Бернара (12.07.1813 р. – 10.02.1878 р.), що сталість внутрішнього середовища є запорукою вільного та незалежного життя.

Згідно Петра Анохіна (26.01.1898 р. – 05.03.1974 р.), в організмі існують жорсткі та пластичні константи (показники) гомеостазу [4]. До жорстких фізіологічних (біохімічних) констант відносять такі показники внутрішнього середовища, як осмотичний тиск, іонний склад, реакція крові (рН), до гнучких – вміст (концентрація) глюкози тощо.

Гомеостаз тісно пов'язаний через склад крові (вміст білків, вуглеводів, ліпідів, макроелементів і мікроелементів) з обміном речовин. Обмін речовин (метаболізм) – одна з найважливіших і найбільш суттєвих ознак живих систем, яка включає велику кількість різних і часто протилежних процесів (фізичних, хімічних, фізіологічних), що забезпечують постійне самооновлення і самовідтворення живої матерії та існування організму в його єдності з середовищем існування [2]. Метаболізм включає два взаємообумовлених та взаємозалежних процеси, які забезпечують існування організму як стабільної і впорядкованої системи – асиміляції (процеси синтезу) та дисиміляції (процеси розщеплення). У свою чергу, співвідношення між процесами асиміляції та дисиміляції в організмі є важливим показником його функціонального стану у нормі та патології.

Оцінка функціональних резервів організму можлива через відповідні функціональні навантаження та функціональні проби. Функціональні навантаження – це пред'явлені людині навантаження (фізичні, емоційні, інтелектуальні), які викликають суттєві зміни фізіологічних функцій та

призначені для оцінки функціонального стану організму, його функціональних резервів, стану фізичного і психічного здоров'я, прихованих патологічних порушень [4]. Функціональні навантаження можуть бути строго дозованими та максимально можливими за інтенсивністю. У залежності від характеру функціональних навантажень вони використовуються для оцінки функціонального стану організму в цілому або окремих його фізіологічних органів і систем.

У свою чергу, функціональна проба – це спеціальний вид випробування реакції організму людини в цілому або окремих його систем і органів на певне функціональне навантаження [4]. У залежності від конкретних завдань дослідження в якості навантажень при функціональних пробах використовують дозовані навантаження на велоергометрі, різні варіанти сходження на сходинки (степ-тест), затримку дихання, зміна положення тіла в просторі, а також спеціальні завдання для оцінки швидкості перемикання уваги, функції пам'яті та мислення, швидкості переробки інформації тощо.

Таким чином, існує єдина функціональна система: функціональні резерви – функціональні навантаження – функціональні проби – константи гомеостазу, що забезпечує ефективну оцінку функціональних станів організму у нормі та патології, а також кількісні та якісні показники здоров'я людини.

Окрім того, існує тісний морфо-фізіологічний зв'язок між функціональними резервами та компенсаторними механізмами організму. Компенсаторні механізми – це первинні адаптивні рефлекторні реакції, які спрямовані на усунення або ослаблення функціональних зрушень в організмі, що зумовлені неадекватними чинниками середовища існування [4]. Компенсаторні механізми є складовою частиною резервних сил організму. У цілому компенсаторні механізми мають високу ефективність та можуть досить довго підтримувати відносно стабільний гомеостаз для розвитку стійких форм адаптаційного процесу.

У зв'язку з цим Р.М. Баєвским запропонована методика оцінки адаптаційного потенціалу, який відображає можливості організму щодо адаптації у середовищі існування із відповідними компенсаторними механізмами [3]. Якщо в результаті адаптації організм суттєво втрачає свої резервні можливості, то адаптаційний механізм порушується та з'являються стійкі патологічні зміни.

Пошук функціональних резервів організму як складових фізичного, психічного і соціального здоров'я людини пов'язаний із виділенням відповідних рівнів та їх системна оцінка (діагностика) через певні функціональні навантаження та функціональні проби, а саме: 1)

морфологічний рівень (особливості конституції або соматотипу), 2) гематологічний рівень (динаміка вмісту гемоглобіну та клітин крові), 3) біохімічний рівень (динаміка вмісту мікроелементів і макроелементів та глюкози у крові), 4) фізіологічний рівень (динаміка показників діяльності внутрішніх органів, у т.ч. кардіо-респіраторної системи), 5) поведінковий рівень (стратегія фізичної та розумової активності).

У цілому оцінка функціональних резервів організму, у т.ч. адаптаційного потенціалу із врахуванням вікових і статевих особливостей студентів під час навчання проводиться в лабораторії психофізіології та клінічної психології психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету, а також у співпраці із централізованим відділенням автоматизованої лабораторної діагностики Рівненського обласного клінічного лікувально-діагностичного центру імені Віктора Поліщука.

Список використаних джерел

1. Амосов М.М. Роздуми про здоров'я / М.М. Амосов. – К.: Здоров'я, 1990. – С. 51-52.
2. Боечко Ф.Ф. Основні біохімічні поняття, визначення і терміни / Ф.Ф.Боечко, Л.О.Боечко. – К.: Вища школа, 1993. – 528 с., іл.
3. Практикум по психології здоров'я / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2005. – С. 27. – (Серія «Практикум по психології»).
4. Словарь физиологических терминов / Отв. ред. О.Г. Газенко. – М.: Наука, 1987. – 448 с., ил.

Наукове видання

**Актуальні питання психологічної науки.
Альманах студентського наукового товариства**

Випуск 12

Наукове редагування – доц. Романюк В.Л.
Відповідальний за випуск – проф. Воробйов А.М.

Підписано до друку 1.06.2018 р.
Формат 60x80/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman
Умовн. друк арк. 13,8. Тираж 150 прим.

вул. С. Бандери, 12, м. Рівне
Редакційно-видавничий відділ
Рівненського державного гуманітарного університету