

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

Сучасні виміри практичної психології

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ РОБІТ СТУДЕНТІВ
КАФЕДРИ ЗАГАЛЬНОЇ
ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

Ніжин
2013

УДК 159.922.1(075.8)

ББК 88.37я73

П54

Рекомендовано до друку Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 2 від 26.09.2013 р.

Редакційна колегія:

Папуча М. В. – професор Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук;

Литовченко Н. Ф. – доцент Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук;

Никоненко О. П. – доцент Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук;

Шевченко Т. М. – доцент Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук;

Тимошенко О. А. – доцент Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя кандидат психологічних наук

Сучасні виміри практичної психології : збірник наукових робіт
П54 студентів кафедри загальної та практичної психології. – Ніжин :
Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, – 2013. – 193 с.

УДК 159.922.1(075.8)

ББК 88.37я73

© НДУ ім. М. Гоголя, 2013

Образ старості у людей з обмеженими можливостями

Бідна А. М., 5 курс, СП-51, факультет психології та соціальної роботи, кафедра загальної та практичної психології

Стаття присвячена дослідженню специфіки образу старості у людей з обмеженими можливостями.

Ключові слова: старість, люди з обмеженими можливостями, образ старості, соціальна ситуація розвитку.

Загальновідомим є факт постійного збільшення кількості осіб похилого віку в соціально-демографічній структурі сучасного суспільства. У зв'язку з цим, перед наукою й суспільною практикою постає багато запитань психологічного характеру. Серед дослідників, які займалися цією проблемою, ми зустрічаємо таких як Мікляєва, Торчинова, Ковалева, Тукумцев, Шмітт, Хіннер, Польський та багато інших. Більшість з них займалися вивченням старості в різних контекстах, а темі особливостей образу старості у такої специфічної категорії як люди з обмеженими приділялося менше уваги і тому вона залишилася малодосліджуваною. Виходячи з цього ми зупинилися в нашій статті на цій проблемі і маємо на меті її більш детально дослідити.

Люди з особливими потребами протягом усього життя стикаються з великою кількістю проблем і потребують сторонньої підтримки та допомоги як з боку сім'ї, так і з боку держави. Особливо це стосується психологічної допомоги. З віком негативні особистісні переживання не вирішуються, а, навпаки, загострюються. І тому в літньому віці до внутрішніх негараздів, таких як відчуття неповноцінності, самотності, неспроможності вирішувати складні життєві обставини, долучаються ті, які властиві людям з особливими потребами (знову ж таки відчуття самотності, втрата сенсу життя та інші, перераховані вище). Це робить категорію людей похилого віку, які мають фізичні вади, особливо вразливою. Ще однією специфічною особливістю людей з обмеженими можливостями те, що раніше, за часів СРСР, ці діти виховувалися в школах інтернатного типу, відірвані від сімей, що не могло суттєво не вплинути на їх світогляд, і, звичайно ж, на переживання ними старості. І тому, до тих проблем, які ми вже згадали, долучаються ті, які типово мають старі люди, які в минулому були дітьми-сиротами і є вихованцями інтернатних закладів.

Проаналізувавши найбільш вживані в літературі визначення старості, ми погоджуємося з її розумінням як періоду життя людини після втрати здатності організму до продовження роду і до смерті, що

характеризується погіршенням здоров'я, розумових здібностей, загасанням функцій організму. Перед цим періодом життя, громадяни багатьох країн (жінки – з 55–75 років, чоловіки – з 60–75 років, залежно від країни проживання) мають право вийти на пенсію. Але є також дуже багато пенсіонерів, що працюють.

Старість являється заключним етапом в житті індивіда, з нею з'являються ознаки інволюції – змінюється зовнішній вигляд, зменшується життєва активність, обмежуються фізичні можливості. Зміни людини в старості носять індивідуальний характер, їм властива вибірковість в порушенні функцій, чи то пам'ять, чи то інтелект, увага чи фізична сила. Психічне старіння як процес зниження сили і гнучкості психіки можна оцінювати як результат дії часу на особистість людини, її емоційне та духовне життя.

Уявлення про себе в старості формується в залежності від багатьох факторів, таких як наприклад вік і соціальний статус. У нашому дослідженні ми знайшли основні особливі фактори, які впливають на людей з особливими потребами, які б суттєво відрізняли їх від всіх інших людей з повноцінним здоров'ям. Такою унікальністю ми визначили те, що слабозрячі люди після закінчення інтернатного закладу вступають до учбово-виробничих підприємств УТОСів. Особливість цих закладів полягає в тому, що люди, які є їх членами, спільно займаються трудовою діяльністю, спільно проживають, створюють сім'ї в середині цього так званого соціального організму. Слабозрячі інваліди, знаходячись в такій соціальній ситуації, отримують значиму підтримку і піклування в середині цієї групи і абсолютно неадаптовані до життя поза нею. Психологічні зв'язки між цим людьми з роками стають настільки глибокими, що їх можна порівняти з сімейними зв'язками, а після виходу на пенсію і виходу з УТОСу ці зв'язки значно послаблюються, що не може не вплинути на формування образу старості. Але з наближенням пенсійного віку ці люди, як правило, отримують самостійне житло і "відпадають" від цілісного організму, частиною якого раніше були.

Детальніше про роль родинних стосунків на формування образу старості говорить Ковальова. Як ми вже зазначали, стосунки в середині соціальної групи, де проживають слабозрячі подібні сімейним, то ми в подальшому будемо їх розглядами в одному контексті. З точки зору сімейного стану важливим фактором прояву активності є родинні контакти. Дослідження здійснене нею, показало, що люди похилого віку, які мають зв'язок з рідними проявляють більшу активність в порівнянні з самотніми пенсіонерами. Це пояснюється двома обставинами: перш за все, необхідно враховувати відносно ширшу поширеність сімейно-побутової діяльності в структурі видів життєдіяльності

старшої вікової групи, але з іншого боку пенсіонери, тісно пов'язані з родинами, особливо які проживають разом, мають більше можливостей для самореалізації (перш за все в побутовій сфері).

Характеризуючи взаємозв'язок сімейного стану і способу життя людей похилого віку, особливу увагу потрібно звернути на факт кількісної переваги серед самотніх літніх людей тих, хто веде пасивний спосіб життя [2].

В свою чергу активність має різносторонній характер впливу на процес пристосування до різних обставин життя на пенсії зокрема і формування образу старості загалом. Літні люди, які ведуть активний спосіб життя, не приймають стереотипів старості, що свідчить про успішність їх адаптації до життя в нових умовах. Активний спосіб життя на пенсії сприяє формуванню стійкого опозиційного відношення до стигматизуючих уявлень про старість і адаптивний потенціал у відношенні до соціальних змін в країні [3]. Крім того, активність людей похилого віку тісно пов'язана з якістю життя, визначаючи успішність адаптації до життя на пенсії [2].

Якщо ж звернутися до клінічної психіатрії літнього віку, то одним із предметів її вивчення є кризові стани як аномальні реакції у осіб похилого та старечого віку, виникаючих у ситуаціях, пов'язаних з дією комплексу психологічних, соціальних та соматичних факторів, які, по суті, унеможливають адаптування в змінених умовах життя. Очевидно, що люди протягом багатьох років звикають до виконання певної діяльності, яка приносила їм моральне та матеріальне задоволення і яку вони вважали необхідною для ствердження їх соціальної цінності, і тому не завжди можуть перелаштуватися на пенсійний режим, не знають чим заповнити вакуум, що утворився, як змиритися з своєю непотрібністю, а сприяє цьому втрата близьких. [4] Категорію людей, яку ми досліджуємо, це зачіпає навіть більше ніж інших пенсіонерів, адже вони не лише звикли до виконання певної діяльності, а ще й ця діяльність була єдиною, в якій вони реалізовувалися, а освоїти нові види слабозрячим набагато складніше в силу їх фізичної вади. Тому вищезгадана криза буде більш глибокою та гострою.

Таким людям необхідна допомога, орієнтована на зміну стилю життя з установкою на посилену зайнятість і турботу про інших. Взагалі зниження настрою і емоційне спустошення в літніх людей, які не приймають власне старіння може тривати роками. В гіршому випадку людина, яка старіє, втрачає здатність самій можливості радіти життю. Ці депресивні переживання носять тяжкий характер. Думка про те, що вона нікому не потрібна, що її переживання не зрозумілі іншим, не покидає стару людину [4].

Отже, люди з особливими потребами загалом стикаються з тими ж проблемами, що і інші люди, але вони є дещо глибшими та видозміненими, що пов'язано як безпосередньо з їх фізичною вадю, так і з особливістю соціального середовища, в якому вони перебували все своє життя і під дією якого формувався їх образ старості. Детальніше про особливості образу старості людей з особливими потребами, а саме з слабо зрячими ми зможемо говорити по завершенню нашого дослідження.

Література

1. Микляева А. В. Возвратная дискриминация как социально-психологический феномен / Микляева А. В. - Монография. - СПб.: Речь, 2009. - 160 с.
2. Ковалева Н.Г., Тукумцев Б.Г. Образ жизни как фактор адаптации к жизни на пенсии / Ковалева Н.Г., Тукумцев Б.Г. // Психология зрелости и старости. – 2010.- №3
3. Торчинова И.Н. К вопросу об актуальности изучения старения / Торчинова И.В. // Психология зрелости и старения. – 2010.- №3
4. Шпитт Э., Хиннер Й., Подольский А. И. Образы старости и идентичность в диалоге поколений / Шпитт Э., Хиннер Й., Подольский А. И. // Психология зрелости и старости. – 2010. – №3

УДК 159.9

Психоемоційні чинники серцево – судинних розладів

Булах В. В., студентка IV курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **ст. в. Наказна І. М.**

Стаття спрямована на привернення уваги науковців до проблеми психосоматики, а саме: дослідження людей хворих на серцево-судинні захворювання в контексті взаємовпливу таких особистісних характеристик, як зміст ідеалів особистості та рівень перфекціонізму, які є одними з визначальних чинників виникнення та протікання хвороби.

Ключові слова: *серцево-судинні захворювання, ідеали, перфекціонізм.*

Актуальність теми дослідження визначається необхідністю вивчати і враховувати ті зміни, які зазнають базові характеристики особистості в умовах сучасних суспільних і соціальних трансформацій. До таких базових характеристик відносять прагнення до самовдосконалення та ідеали, прийняті особистістю. Від того, який ідеал, який зразок для наслідування обирає людина, залежать її доля і життєвий шлях (К.А. Абульханова, Л.І. Божович, А.В. Брушлінський, С.Л. Рубінштейн). Зміст ідеалів може змінюватися, але на певному етапі він задає напрямок особистісного розвитку.

У вітчизняній психології проблемі ідеалів особистості (насамперед - етичних ідеалів) традиційно приділялася велика увага (Л.І. Божович, Б.Д. Ельконін, С.Г. Якобсон, Е.В. Чудновський, Б.С. Братусь, Н.І. Судаков, Т.А. Флоренська та ін.). У західній психологічній традиції ця тема також знайшла своє відображення.

"Перфекціонізм" одне з понять, які використовуються для опису прагнення особистості до самовдосконалення. Перфекціонізм – складне явище, його вплив може охоплювати всі сфери життя людини. Як відзначають західні дослідники, такі як П. Хьюїтт, Г. Флетт, С. Інгрем та інші, при неправильному співвідношенні перфекціоністських тенденцій, непропорційному їх розвитку виникає ризик формування невротичного перфекціонізму. При так званому "нормальному" перфекціонізмі людина отримує задоволення від старанної роботи, прагне до саморозвитку і покращенню результатів, залишаючись при цьому здатною прийняти факт наявності межі, особистісного чи ситуативного власного вдосконалення. При невротичному перфекціонізмі, людині ніщо не здається достатньо досконалим. Глибоко вкорінене почуття неповноцінності і вразливості вводять її в коло саморуйнівних надзусиль, і будь-яка справа або завдання перетворюються в черговий загрозливий виклик. У працях П. Хьюїтта, Г. Флетта, С. Блатт, Б. Керра, С. Петерса, К. Дебровського, Т. Пієчовського, Дж. де Ліза, Р. Фрідмана, Д. Барнса, М. Аддерхолта-Еліота, Б. Кларка, С. Конартона описані такі наслідки формування невротичного перфекціонізму як депресії, тривожність, низька самоповага, алкоголізація, наркотизація та ін.

Останнім часом все актуальнішою стає проблема покращення якості життя людей із хронічними соматичними захворюваннями. Робота в цьому напрямі потребує відповідного удосконалення не тільки методів лікування, а й реабілітації. Сучасні дослідники у сфері клінічної психології зосереджують свою увагу на підвищенні ефективності лікування та профілактики захворювань за рахунок психологічної підтримки хворих.

За визначенням сучасної медицини "переважаючі" хвороби одержали назву хронічних неінфекційних захворювань (ХНЗ). Нею офіційно визнаний той факт, що всі причини ХНЗ треба шукати не у зовнішніх, а у внутрішніх процесах індивіда, враховуючи прояв останніх у його повсякденній поведінці.

Симптоматичне лікування не завжди приносить бажані результати, і, як правило, хвороби загострюються при виникненні сильних емоційних переживань. Тому є потреба глибокого та всебічного аналізу причин виникнення та розвитку захворювань, розгляду особистості з позиції єдності її соматичного та психологічного стану.

Довгий час вважалось, що те чи інше захворювання виникає через "патологію органа". У кінці XIX – початку XX сторіччя почала формуватись психосоматична теорія виникнення захворювань (Ф. Александер, Ф.В. Бассін, Г.Ф. Ланг, І.П. Павлов, Ф. Данбар, Р. Росенман, В. Райх, М. Фрідман, Дж. Енджел, А. Шмейл), яка підкреслювала єдність тіла і психіки та робила наголос на так званій "патології відношення". На сьогоднішній день все більше лікарів схиляються до думки, що треба лікувати не лише тіло, а й "душу". Однак незважаючи на те, що психосоматичні теорії поширюються у загальній медичній практиці, психологічним факторам у виникненні й розвитку захворювань недостатньо приділяють уваги, і вони залишаються на другому плані, а повинні розглядатися у взаємозв'язку з соматичними змінами в організмі. Ще свого часу І. Сеченов підмітив, що "людина, котра страждає на хворобу шлунку, має свою особливу психологію". Лікарі вказують на те, що у кожного пацієнта має місце своє суб'єктивне сприйняття хвороби, що істотно впливає і на його об'єктивний (фізичний) стан.

До захворювань типу ХНЗ відносяться хвороби печінки, жовчного міхура, серцево-судинні захворювання (ССЗ), хвороби нирок та статеві системи, шлунку та кишечника, органів дихання. За даними ВООЗ на першому місці ХНЗ знаходяться ССЗ. Від них страждає третина дорослого населення планети. Вони – причина кожної другої смерті, кожної третьої інвалідності.

Патологія серцево-судинної системи займає особливе місце в реєстрі психосоматичного реагування не тільки у зв'язку з тим, що є найбільш частою причиною смерті у сучасних умовах, але й тому, що ця система є найтоншим ефекторним органом, що відображає психологічний стан людини [3]. Накопичений в літературі досвід дозволяє вважати, що патогенне значення мають різні за характером особливості структури особистості, що сприяють порушенню можливостей психологічного захисту, пролонгуванню емоційних реакцій і, в кінцевому підсумку, порушенню адаптації людини до умов зовнішнього середовища. Саме особливості особистості виступають в якості фактора, який зумовлює неадаптивне поведіння вегетативних реакцій при психологічній напрузі [4]. При цьому деякі форми соціальної регламентації поведінки людини, виражена залежність особистості від оцінок інших приводять до збільшення ступеня відхилення вегетативної активності при емоційному стресі [2]. Поєднання цього неспецифічного особистісного синдрому з тривалими невідреагованими емоційними станами "застійного" характеру реалізуються, за наявності біологічної схильності, розвитком серцево-судинних захворювань, зокрема, гіпертонічної хвороби

(ГХ) та ішемічної хвороби серця (ІХС) [5]. Слід зазначити також, що з виникненням клінічних проявів психосоматичних захворювань дія емоційогенних і особистісних факторів не припиняється, а, навпаки, створюються нові умови для взаємозв'язку між собою і психікою.

Симптоматологія так званих функціональних серцево-судинних розладів, при яких емоційні чинники можуть мати етіологічне значення, різноманітна: тахікардія, нервово серцевиття, різні форми аритмії і нейроциркуляторної астенії та ін. Не проводилося жодних систематичних клінічних досліджень на основі точного психодинамічного аналізу емоційного стану і соматичних реакцій. Добре відомо, що існує висока кореляція тривоги і гніву з серцевою діяльністю. Чому ці емоції, коли вони постійно підкріплюються, особливо при тривожних станах у разі психоневрозів, проявляються в одних випадках у вигляді тахікардії, а в інших – у вигляді аритмії, наукою не встановлено. Мабуть, важливу роль тут відіграють певні органічні чинники, пов'язані з комплексною іннервацією серцевої діяльності через внутрішні ганглії і за допомогою центральної нервової регуляції. Жорстке розділення між органічними і нервовими (функціональними) серцево-судинними розладами є, очевидно, грубим спрощенням. Певні органічні чинники, самі по собі нешкідливі, можуть у поєднанні з емоційними розладами провокувати подібного роду симптоми. Нерідко з'ясовується, що у пацієнтів, у яких була серцева симптоматика невротичного характеру, розвивається серйозна ішемічна хвороба серця. Взаємодія органічних і емоційних чинників часто є досить складною. Тривалий функціональний розлад може сприяти розвитку органічних уражень і незначних дефектів і, ймовірно, може сприяти розвитку невротичних симптомів. Говорячи про специфічність емоційних чинників, можна сказати, що хронічна безпредметна тривога і витіснені агресивні імпульси є важливими емоційними факторами при таких розладах. Агресивність стимулює тривогу, яка, утворюючи невротичне порочне коло, в свою чергу, посилює агресивність. Така структура неврозу може бути представлена у різних типів особистостей, але найчастіше зустрічається у заляканих індивідів, які стримують себе. Іноді подібні явища можуть спостерігатися в осіб з фобічною тривогою іншого типу, які, навпаки, є дуже активними та агресивними. Так що, будувати психологічний профіль, що характеризує хворих з серцево-судинною симптоматикою, – це, як зазначає Ф. Александер, даремне заняття.

Література рясніє численними дослідженнями, що зв'язують загострення гіпертонії з психогенними факторами (Golgscheider; Mueller; Mohr; Fahrenkamp; S. Weiss; Fishberg; Schuize & Schwab; Mos-chcowitz; Riseman & S. Weiss). У багатьох психіатричних дослі-

дженнях демонструється вплив життєвих ситуацій на даний синдром (Alkan; Wolfe; K. Menninger; Dun-bar; Hill; E. Weiss). У більшості психіатричних дослідженнях підкреслюється, що для даного феномена мають велике значення придушені агресивні тенденції; це також узгоджується зі спостереженням Кеннона про те, що під впливом страху і гніву підвищується тиск у піддослідної тварини. Кеннон показує, що під впливом страху або гніву відбувається активація симпатичної нервової системи і виділення адреналіну мозковою речовиною надниркових залоз, що в свою чергу створює фізіологічні зміни в серцево-судинній та інших системах, що дозволяють організму боротися з хворобою або уникати небезпеки. На гіпертоніках були проведені систематичні психоаналітичні дослідження. В одному з таких досліджень було виявлено, що хронічно придушені агресивні імпульси, які завжди пов'язані з тривогою, сильно впливають на рівень кров'яного тиску. Незважаючи на те, що в групі хворих були представлені найрізноманітніші типи особистості, загальною для всіх хворих властивістю була їхня нездатність вільно висловлювати свої агресивні імпульси. Іноді в таких хворих трапляються вибухи гніву, але в цілому у них досить високий самоконтроль, так що при поверхневому обстеженні вони справляють враження добре пристосованих, зрілих людей. Як зазначає Ф. Александер, досить часто ці пацієнти були надзвичайно милими і поступливими і щосили намагалися сподобатися [1].

Схожі результати були отримані Бінгером. Їм була описана, на його думку, типова сукупність сімейних факторів у пацієнтів з гіпертонією. Однак з причини значної різноманітності історій життя таких хворих малоймовірно, що типовий сімейний фон становить їх головну загальну особливість. Більшою мірою імовірна така гіпотеза, що під впливом минулих переживань виникає спільна характерна риса таких хворих – придушення агресивних імпульсів [1].

Гіпертоніки часто сексуально загальмовані, і, коли вони дозволяють собі які-небудь заборонені сексуальні відносини, це пов'язано у них з сильною тривожністю і відчуттям провини, оскільки для них неконвенційна сексуальна активність є ознакою протесту і бунту. При аналізі таких особистостей виявляється певний конфлікт між пасивними залежними (фемінними) тенденціями і компенсаторними агресивними імпульсами. Чим більше вони поступаються своїм залежним тенденціям, тим сильніше стає їх агресивність по відношенню до тих, кому вони підпорядковуються [1].

Агресивність створює страх у пацієнта і дає йому можливість піти від конкуренції до пасивної залежної установки. Така установка в свою чергу викликає почуття неповноцінності і агресію; виникає стійке порочне коло. Слід відзначити той факт, що гіпертонік не

може вільно дозволяти собі пасивні залежні бажання, так як вони породжують конфлікт. Протилежні тенденції – агресія і підпорядкування – одночасно стимулюють і блокують один одного; в результаті виникає щось на зразок емоційного паралічу.

У психодинамічних спостереженнях підтримується психосоматична точка зору щодо етіології генералізованого звуження кровоносних судин, характерного для гіпертонії. Страх і гнів – як у тварин, так і у людини – швидко проходять; ці емоції пов'язані з тимчасовими фізіологічними змінами, за допомогою яких тіло стає готовим до концентрованого зусилля, спрямованого на боротьбу або втечу. Підвищення артеріального тиску – один із компонентів цієї фізіологічної підготовки. Коли ситуація, що викликає страх, припиняється, тиск також повертається до норми. У сучасному суспільстві вільне вираження агресії заборонено; людина часто відчуває ворожі почуття, але не має можливості висловити агресію безпосередньо, у вільному поєдинку. Як вказує Ф. Александер: "Наше суспільство вимагає, щоб людина повністю контролювала всі свої агресивні імпульси. При цьому, хоча це обмеження поширюється на всіх, деякі люди придушують свою здатність виражати агресивні і самостверджуючі тенденції сильніше, ніж інші, які не можуть дати вихід своїм агресивним імпульсам, навіть яким-небудь цілком легітимним і доступним способом. Відповідно вони живуть у стані хронічного придушення агресії" [1; с. 172]. Можна припустити, що хронічно придушений гнів, викликаний такими обмеженнями, може призводити до хронічного підвищення кров'яного тиску, оскільки гнів не розряджається ні за допомогою тілесної агресії, ні за допомогою якої-небудь сублимованої форми поведінки, спрямованої на самоствердження. Таким чином, невиражені агресивні почуття можуть стати джерелом постійної стимуляції серцево-судинної системи; це аналогічно ситуації, у якій організм постійно знаходився б у процесі підготовки до бою, який ніколи не відбудеться.

Ф. Александер зазначає, що людині під впливом своїх ранніх переживань, буде набагато важче ефективно стримувати свої агресивні імпульси у дорослому житті. Вона буде схильна придушувати всі свої тенденції до самоствердження і не зможе знайти будь-який легітимний вихід для вираження цих тенденцій. Стримування цих агресивних імпульсів буде продовжуватися, і їх інтенсивність з часом зросте, що в свою чергу викличе посилений розвиток захисних засобів для утримання агресії під контролем.

Джордж Дрейпер на основі концепції про психодинамічні фактори як етіологічну основу гіпертонії зазначив, що з розвитком певних невротичних симптомів кров'яний тиск у деяких гіпертоніків падає до нормального рівня. Можливо, утримувані ворожі імпульси

можуть бути вивільнені за допомогою невротичних симптомів, які, таким чином, більше не служать джерелом хронічного порушення вазомоторних механізмів [1].

Полеміка з приводу специфічності психодинамічних факторів, що діють при вегетативних розладах, ускладнена тим, що у всіх цих розладах присутні такі важливі психологічні фактори, як тривожність, витіснені ворожі і еротичні імпульси, фрустрація, прагнення до залежності, почуття неповноцінності й провини. Специфічною є не наявність якогось або декількох з цих психологічних факторів, а та динамічна конфігурація, в якій вони виявляються.

Література

1.Александр Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение./ Пер. С англ. С. моголевского. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.- 352с.

2.Волков В. С. Особенности социально-психологического статуса больных хронической ишемической болезнью сердца / В. С. Волков, В. Ф. Виноградов // Кардиология. - 1993. - Т.33, №3.- С.15-16

3.Смулевич А. Б., Сыркин А. Л. Психические расстройства и сердечно-сосудистая патология / А. Б. Смулевич, А. Л. Сыркин.- М.: Либлис, 1994.- 188с.

4.Соколов Е. И. Психологический тип личности как фактор риска в патогенезе ишемической болезни сердца / Соколов Е. И., Заев А. П., Фомина В. М. // Кардиология.- 1991.- Т.31, №7.- С.102-105

5.Шевырёва Р. М. Психосоматические взаимоотношения у больных ишемической болезнью сердца со стабильной стенокардией / Р. М. Шевырёва // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова.-1992.- Т.92, вып. 2.- С.78-80

УДК 159.923

Особливості емоційної сфери особистості у юнацькому віці

Буряк Т.І., студентка III курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: доцент, кандидат психологічних наук **Литовченко Н.Ф.**

Стаття присвячена вивченню особливостей агресії в юнацькому віці, встановлення причин її виникнення та обґрунтування шляхів запобігання агресії.

Ключові слова: емоційна сфера особистості, юність, агресивність.

Багатох вчених цікавила тема емоційної сфери особистості. Безліч людей, досліджуючи її, відкривали для себе (і для науки в цілому) велику кількість цікавих фактів, закономірностей, було

сформовано немало законів емоційної сфери. В основу теорію К. Ізарда покладено 5 припущень:

1. Десять фундаментальних емоцій утворюють основну мотиваційну систему людського існування.

2. Кожна фундаментальна емоція має унікальні мотиваційні та феноменологічні властивості.

3. Фундаментальні емоції, такі, як радість, сум, гніви сором, призводять до різних внутрішніх переживань і різних зовнішніх проявів цих переживань.

4. Емоції взаємодіють між собою: одна емоція може активувати, посилювати чи послаблювати іншу.

5. Емоційні процеси взаємодіють з мотивами та гомеостатичними, перцептивними, когнітивними і моторними процесами і здійснюють на них вплив [1, с.52-61].

Рубінштейн С.Л. відмічав "...Людина переживає те, що з нею відбувається, з нею здійснюється; вона певним чином виявляє своє ставлення до того, що її оточує. Переживання цього ставлення людини до оточуючого утворює багату і яскраву сферу людських почуттів" [4,16].

Емоційна сфера особистості має такі особливості:

1. В емоціях відображається ставлення до предметної діяльності, до об'єктивних якостей предмета, значущих для суб'єкта. Емоції виражають стан суб'єкта.

2. Це відображення зовнішнього світу відбувається не в формі образу, а у формі переживання.

3. Оскільки відображальна діяльність є одночасно психічною і фізіологічною, то психофізіологічний характер емоційних явищ є виразно двоїстим. З одного боку, це *афективне хвилювання*, а з іншого – *органічні вияви* [2,17].

4. Емоційне явище - це єдність відображувального змісту та власне емоційного переживання.

5. Емоції, на відміну від суб'єктивних образів мають чіткий аналог в суб'єктивній дійсності і відрізняються винятковою суб'єктивністю [7].

Емоції відіграють дуже важливу роль в житті людини. Кожна емоція допомагає людині в тій чи іншій ситуації. Навіть негативні емоції не такі вже і погані, наприклад стрес підсилює діяльність людини, страх - допомагає швидше діяти в екстремальній ситуації, стан афекту – допомагає психіці отримати розрядку, коли психіка не справляється з нервовим навантаженням.

Існує безліч визначень і понять щодо агресії. Деякі з них ми розглянемо, виходячи в визначень та спираючись на думки різних вчених, з'ясуємо роль агресії в житті людини.

За визначенням А.А. Реана, агресивність - це готовність до агресивних дій по відношенню до іншої людини, яку забезпечує (підготовляє) готовність особистості сприймати й інтерпретувати поведінку іншої людини відповідним чином. Агресивність як особистісна риса входить до групи таких якостей, як ворожість, образливість, недоброчинність і т.д. У зв'язку з цим А.А. Реан виділяє потенційно агресивне сприйняття і потенційно агресивну інтерпретацію як стійку особистісну особливість світосприйняття і світорозуміння [3].

У психофізіології агресію пов'язують з взаємодією різних відділів нервової системи, гормонів, зовнішніх подразників і засвоєних реакцій.

Е. Фромм стверджував, що агресія виконує не лише руйнівну функцію, а й адаптивну, тобто це доброякісна реакція, що підтримує життя. Також агресія буває 2 форм: 1) злаякісна, 2) доброякісна [6].

Х. Хекхаузен показав, що агресія слугує для розрядки стану фрустрації[7].

Юність – це період, коли особистість виходить на рубіж відносної зрілості, у цей період завершується бурхливий ріст і розвиток її організму, а також первинна соціалізація [5]. Звичайно, що ці зміни торкаються також емоційної сфери особистості.

Найважливішим у емоційному житті юнака можна вважати спілкування з однолітками, друзями, коханими. Спілкування відбувається емоційно забарвленим, і відіграє дуже велику роль.

Виникнення негативних емоцій пов'язане з нестачею спілкування, оскільки основною передумовою дружби є відчуття самотності та самотності, в свою чергу найбільше позитивних емоцій виникає саме в процесі спілкування, під час виконання певної справи, яка є спільним інтересом для друзів.

Для емпіричного дослідження емоційної сфери юнаків було використано такі методики:

1) тест-опитувальник Шмішека;

2) методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А.

Дарки.

Перша - призначена для діагностики та виявлення акцентуацій у юнаків. В основу опитувальника покладена концепція акцентуацій особистості К. Леонгарда. На його думку, акцентуація – це такий стан особистості, коли характер реакцій на оточення досягає вели-

кої вираженості, що свідчить про можливість переходу від норми до патології.

Друга - передбачає виявлення показників форм агресії.

Автори методики виділяли такі показники: фізична агресія, вербальна, непрямая, негативізм, роздратування, підозрілість, образа та почуття провини.

Всі ці форми можуть гостро виявлятися, бути в нормі, та бути нижче норми.

Провівши дослідження, і проаналізувавши результати двох методик можна зробити певні висновки, та виділити особливості агресивності в ранній юності:

1. Юнаки спроможні контролювати себе в критичних ситуаціях і не виражати агресії щодо оточуючих.

2. Агресія не проявляється у фізичній формі, тобто юнаки можуть погрожувати, кричати, але, переважно, не здатні до фізичного насилля.

3. При цьому юнаки відчувають почуття провини за те, що було сказано на адресу іншої людини, це свідчить про їх моральний розвиток, в порівнянні з підлітковим періодом.

4. Юнакам властива також непрямая форма агресії, яка виражається в поширенні чуток, пліток та заздрості щодо інших.

5. Під час критичних ситуацій, юнаки можуть піти на компроміс, а не ставати в позицію опозиціонера (про свідчить, те що така форма агресії, як негативізм, входять в норму).

6. Юнаки схильні довіряти оточуючим, не схильні до різкої реакції на зауваження інших, в порівнянні з підлітками.

7. Виявлено такі закономірності у формах прояву агресії та типах акцентуацій:

а) у людей гіпертичного типу переважають *вербальна агресія та почуття провини*, найменш виразним є негативізм.

б) екзальтованому типу людей характерна *непряма агресія, роздратованість і почуття провини*.

в) емотивному типу притаманні *всі види агресії, що перевищують норму*, окрім негативізму, він, навпаки, знаходиться нижче норми.

г) збудливому типу притаманні такі види агресії, як: фізична, непрямая агресія та почуття провини.

Отже, агресія є необхідним явищем в психічному житті особистості, маючи негативні для соціуму сторони, вона має позитивні для особистості якості (розрядка фрустрації, готовність сприймати особистість іншим чином тощо).

Взагалі період юності є дуже важливим у розвитку особистості. Це період самостійності, самоствердження, період відповідальності

за все, що юнаки роблять, адже всі дії впливають на подальше життя. Емоції стають більш спокійніші, в порівнянні з підлітковим віком, відбувається зміна світогляду і активний пошук свого місця в житті.

Література

1. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э.Изард // Перев. с англ. – СПб.: Издательство "Питер", 1999, – 464 с.
2. Кириленко Т.С. Психология. Эмоциональная сфера личности / Т.С. Кириленко. – К.: Либідь 2007.
3. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. - 1996. - № 5. - С.3-18.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн // СПб: Издательство Питер, 2002 г. - 720 с.
5. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія; навчальний посібник / М.В.Савчин, Л.П. Василенко //– 2-ге вид., стереотип. К.; Академвидав, 2009. – 360 с.
6. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности /Э. Фромм//– М.: Республика, 1994.
7. Хекхаузен Х. Агрессия // Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. -М., Наука. - 1986. - т. 1. - 405 с.

УДК: 159.922

До проблеми професійної самосвідомості в контексті особистісних деформацій

Вінер О.Ю., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **ст. в. Шилова Г.П.**

Розглядаються особливості становлення самосвідомості особистості в контексті професійної діяльності.

Ключові слова: самосвідомість, професійна самосвідомість, професійна деформація.

Самосвідомість ґрунтовно досліджується у вітчизняній та зарубіжній психології (Г.О. Балл, Р. Бернс, У. Джеймс, В.П. Зінченко, Е. Еріксон, І.С. Кон, О.М. Леонт'єв, К. Роджерс, І.І. Чеснокова, В.В. Столін та ін.), використовуючи в науковому психологічному тезаурусі для її означення поняття "Я-концепція", "образ Я", "Я", "самість". Концептуальне положення О.М. Леонт'єва про те, що свідомість людини визначається її діяльністю, дозволяє говорити, зокрема, про вплив професійної діяльності особистості на її самосвідомість. Виходячи із положень Б.Г. Ананьєва про роль історії виробничої діяльності

людини в суспільстві як форми розвитку суб'єкта діяльності (компонента структури індивідуальності), професійну діяльність можна розглядати як одну із важливих видів діяльності онтогенетичного розвитку дорослої людини. А отже, професійна самосвідомість – одна з форм становлення самосвідомості зрілої особистості.

В психології праці (Є.О. Клімов, А.К. Маркова, О.Г. Носкова, Н.С. Пряжніков, Є.Ю. Пряжнікова, Є.І. Рогов та ін.) самосвідомість традиційно досліджується як професійна самосвідомість, професійна ідентифікація, професійне самовизначення, професійна ідеологія, професійна мотивація тощо. Актуальність проблематики професійної самосвідомості опосередковано може бути представлена, зокрема, у визначенні С.М. Богословським поняття "професія", який вважає, що про професію відносно конкретної людини можна говорити лише тоді, коли ця професійна діяльність "визнається за професією особою самосвідомістю даної особистості" [4, 119].

Суттєвим теоретичним положенням дослідження професійної самосвідомості є те, що "це самосвідомість людини, яка активно приймає участь у виробничій праці і саме через таку працю стверджує себе повноцінним членом даного суспільства" (Н.С. Пряжніков, Є.Ю. Пряжнікова) [4, 122]. Професійна самосвідомість розглядається як специфічний феномен людської психіки, що зумовлює саморегуляцію особистістю власних дій у професійній сфері завдяки усвідомленню професійних вимог, власних професійних можливостей, емоційного ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності. Важливим є й динамічний аспект професійної самосвідомості, суть якого, за Р. Бернсом, – в утворенні цілісного образу професіонала і ототожненні себе з ним, якщо не на рівні "Я-реального", то "Я-ідеального" [1,47-53].

Суттєвий інтерес представляють дослідження самосвідомості суб'єктів конкретних видів професійної діяльності. Так, за А.К. Марковою [1] структуру професійної педагогічної свідомості складають: усвідомлення вчителем норм, правил, моделі педагогічної професії, формування професійного кредо, концепції педагогічної праці; співвіднесення себе з деяким професійним еталоном, ідентифікація; оцінка себе професійно референтними людьми; самооцінка, в якій виокремлюються а/когнітивний аспект, усвідомлення себе, своєї діяльності і б/емоційний аспект. Структура самооцінки вчителя оптимальна тоді, коли в ній відображені мінімальні відмінності між ретроспективною і актуальною, між актуальною і ідеальною самооцінкою, і коли в ній фіксується усвідомлення позитивної Я-концепції [1, 156].

Професійний розвиток особистості може, з одного боку, сприяти особистісному зростанню, з іншого – супроводжуватися різного

роду проблемами. Так, за Е.Ф. Зеєром, можуть виникати нормативні кризи особистості періоду професіоналізації: криза періоду вибору професії; криза, обумовлена корекцією професійного вибору в період професійного навчання; криза періоду початкової професійної адаптації, викликана корекцією професійних очікувань; криза, пов'язана з порушенням перспектив професійного кар'єрного зростання; криза періоду професійної майстерності, пов'язана з можливістю зниження інтересу до професії; криза втрати перспектив професійної кар'єри у другий період зрілості; криза втрати професійної діяльності з виходом на пенсію [2, 131].

Реально існуючі види професійної діяльності часто актуалізують окремі сторони психіки людини (тим самим стимулюють їх розвиток), в той час як інші виявляються незатребуваними, і, відповідно, їх функціонування знижується. Виникають передумови формування переважного розвитку "ущербних" особливостей суб'єкта праці, які Є.І. Рогов називає професійно обумовленими акцентуаціями особистості [2, 140]. Більш виражені зміни психічних функцій і особистості під впливом професійної діяльності Є.І. Рогов пропонує називати професійними деформаціями. Під "професійними деформаціями" особистості розуміють такі її зміни, які виникають під впливом виконуваної професійної діяльності, виявляються в абсолютізації праці як єдино достойної форми активності, у виникненні жорстких ролейових стереотипів, які переносяться із сфери праці в інші умови, коли людина не спроможна перебудувувати поведінку адекватно зміненним умовам [2, 140].

А.К. Маркова використовує поняття "професійні деструкції", під якими розуміє поступово накопичувані зміни структури діяльності людини, які негативно впливають на продуктивність праці, взаємодію з іншими учасниками цього процесу, на розвиток самої особистості [3, 142]. Викликані багатолітнім виконанням однієї і тієї ж професійної діяльності, деструкції породжують професійно небажані якості, змінюють професійну діяльність особистості, - це і є "професійні деформації" [3, 143].

В психологічній літературі існує кілька точок зору щодо розуміння психологічної природи професійних деформацій. Згідно першого підходу, професійні деформації є варіантом небажаного негативного професійного розвитку (Е.Ф. Зеєр, А.К. Маркова, Н.С. Пряжніков, Е.Ю. Пряжнікова, Є.І. Рогов). З другої точки зору, професійні деформації можуть мати позитивний чи негативний характер (Н.П. Фетіскін, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов), чи розглядаються як природне, нормальне явище, яке супроводжує професійний розвиток, є варіантом пристосування до вимог професії, відносно

успішного в її межах, але неадекватного при перенесенні у позапрофесійні умови (О.Г. Носкова) [2, 141-143]. Якщо негативний характер професійних деформацій досить активно представлений в наукових дослідженнях, то сутність позитивних деформацій розкрита недостатньо. На наш погляд, вони (позитивні деформації) виникають, коли високий рівень розвитку певних психо-фізіологічних, психологічних функцій, конфігурація особистісних властивостей забезпечують індивідуально-своєрідну діяльність особистості і створення неповторного продукту діяльності (особистісна конфігурація, що забезпечує створення продукту, визнається значимою, цінною); створений продукт має суб'єктивну (і об'єктивну) цінність; за високої мотиваційної і ціннісної значимості діяльності для людини; досить високого рівня професіоналізму тощо. Позитивні професійні деформації можуть виникати в діяльності композиторів, письменників, художників, акторів, музикантів і б.ін. Так, це може бути почуття загостреної справедливості, відповідальності у працівників правоохоронних органів; почуття допомоги, відкритості, чутливості, чуйності до іншої людини в педагогічній професії; вразливість, чутливість, надзвичайна яскравість образів уяви, які наближаються до образів сприймання, у представників художніх професій тощо.

Область явищ професійної деформації особистості охоплює різні за своєю природою феномени. До них, зокрема, відносять емоційне і психічне вигорання, особистісно-характерологічні акцентуації тощо. (На наш погляд, явища професійної деформації зумовлюють також особливості самосвідомості особистості).

Сам термін "деформація" припускає, що відбуваються зміни якоїсь раніше сформованої структури, а не початкове формування особистості та її особливостей в онтогенезі. Тобто йдеться про феномени змін структурно-функціональних особливостей психіки, особистості, що виникають як наслідок тривалого професійного функціонування.

А.К. Маркова виділяє основні тенденції розвитку професійних деструкцій: відставання, уповільнення професійного розвитку порівняно з віковими та соціальними нормами; несформованість професійної діяльності (працівник ніби "застрягає" в своєму розвитку); дезінтеграція професійного розвитку, розпад професійної свідомості і, як наслідок, - нереалістичні цілі, помилковий сенс праці, професійні конфлікти; низька професійна мобільність, невміння пристосуватися до нових умов праці та дезадаптація; неузгодженість окремих ланок професійного розвитку, коли одна сфера ніби забігає вперед, а інша відстає (наприклад, мотивація до професійної праці є, але заважає відсутність цілісної професійної свідомості);

згортання раніше засвоєних професійних даних, професійних здібностей, ослаблення професійного мислення; спотворення професійного розвитку, поява негативних особливостей, відхилення від соціальних та індивідуальних норм професійного розвитку, що змінює профіль особистості; поява деформацій особистості (наприклад, емоційне виснаження і вигорання, деформація професійної позиції, особливо в професіях з вираженою владою і публічністю); припинення професійного розвитку через професійні захворювання чи втрату працездатності [3, 142].

В науковій літературі виділяють декілька рівнів професійних деструкцій. Розглянемо їх детальніше.

1. Загальнопрофесійні деструкції, типові для працівників даної професії. Наприклад, у лікарів – "синдром співстраждальної втоми" (емоційна індіферентність до страждань хворих); працівників правоохоронних органів – синдром "асоціальної перцепції" (коли кожний сприймається як потенційний правопорушник); у керівників – синдром "уседозволеності" (порушення професійних і етичних норм, прагнення маніпулювати підлеглими).

2. Спеціальні професійні деструкції, які виникають у процесі спеціалізації. Так, в юридичних і правоохоронних професіях: правова підозрілість у слідчого, актуальна агресивність у оперативного працівника, професійна спритність у адвоката, звинувачувальність у прокурора; в медичних професіях: прагнення ставити "загрозливі діагнози" у терапевтів, цинізм у хірургів, байдужість і черствість у медсестер.

3. Професійно-типологічні деструкції, обумовлені *накладенням* індивідуально-психологічних особливостей особистості на психологічну структуру професійної діяльності. В наслідок чого складаються професійно і особистісно обумовлені комплекси: а/деформації професійної спрямованості особистості (порушення мотивів діяльності, перебудова ціннісних орієнтацій, песимізм, скептичне ставлення до нововведень), б/деформації, які розвиваються на основі окремих здібностей – організаційних, комунікативних, інтелектуальних тощо (комплекс переваги, гіпертрофований рівень домагань, нарцисизм), в/деформації, які обумовлені рисами характеру (рольова експансія, властолюбність, "посадова інтервенція", домінантність, індіферентність).

4. Індивідуальні деформації, коли окремі професійно важливі особливості (чи небажані) надто розвиваються, що приводить до виникнення "надякостей", чи акцентуацій. Наприклад, надвідповідальність, суперечесність, гіперактивність, трудовий фанатизм, професійний ентузіазм, нав'язлива педантичність та ін. [3, 145].

Психологічними детермінантами професійних деструкцій можуть виступати: 1/ неусвідомлені і усвідомлені мотиви вибору професії (які або не відповідають реальності, або мають негативну спрямованість); 2/ утворення стереотипів професійної поведінки (які, з одного боку, надають роботі стабільності, сприяють формуванню індивідуального стилю праці, з іншого – заважають адекватно діяти в нестандартних ситуаціях); 3/ різні форми психологічного захисту (що дозволяють знижувати психічне напруження), 4/ емоційна напруженість, постійне переживання негативних емоційних станів ("синдром емоційного вигорання"); 5/ зниження рівня професійної активності по мірі становлення індивідуального стилю діяльності і виникнення умов для стагнації професійного розвитку; 6/ індивідуальні "межі" розвитку працівника; 7/ акцентуації характеру (професійні акцентуації – надмірне посилення окремих рис характеру, а також окремих професійно обумовлених властивостей особистості); 8/ старіння працівника (соціально-психологічне – ослаблення інтелектуальних процесів, перебудова мотивації, зростання потреби в схваленні; морально-етичне старіння – нав'язливе моралізування, скептичне ставлення до молоді і нового, перебільшення заслуг свого покоління; професійне старіння – несприйнятливність до нововведень, труднощі адаптації до зміни умов, зниження темпу виконання професійних функцій) [3, 144].

Література

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – [Изд. второе, доп., испр. и перераб.]. – М. : "Логос", 1999. – 384 с.
2. Носкова О. Г. Психология труда : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. Г. Носкова; [под ред. Е. А. Климова]. – М. : Издательский центр "Академия", 2004. – 384 с.
3. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства // Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М. : Академия, 2001. – 425 с.
4. Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения : учебное пособие / Н. С. Пряжников. – М. : МГППИ, 1999. – 97 с.
5. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

Діалогічність як необхідна умова педагогічної взаємодії в процесі спілкування вчителя з учнями

Гриценко А.А., студент V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **к. психол. н., доц. Шевченко Т.М.**

Стаття присвячена теоретичному дослідженню умов успішної педагогічної взаємодії.

Ключові слова: діалогізація навчально-виховного процесу, міжособистісний діалог, педагогічне спілкування, діалог.

Психолого-педагогічна наука веде пошуки шляхів перебудови педагогічного процесу в школі. Одним із можливих напрямів конструктивної роботи у цьому плані є діалогізація навчально-виховного процесу. Психологи відзначають, що міжособистісний діалог має місце там, де є дві змістові позиції, що належать різним особистостям, на основі яких відбувається взаємодія (М. Бахтін, Г. Кучинський). Основними нормативами і принципами організації діалогу в педагогічному спілкуванні є емоційна та особистісна розкритість учителя й учня, психологічна налаштованість на актуальні стани один одного, безцінність, довірливість та щирість вираження переживань і станів.

У діалозі сходяться два розуміння, дві позиції, два рівноправних партнери, між якими виникають конструктивні стосунки. Співробітництво, яке виникає за таких умов, трактується як усвідомлене пристосування дій, поведінки кожного учасника до виражених актуальних потреб партнера. У такій взаємодії починають узгоджуватись не тільки окремі дії тих, хто спілкується між собою, але і їх поведінка, мотивація.

Дві особистості починають утворювати певний спільний психологічний простір з єдиним емоційним співіснуванням. За таких умов розвивається творчий процес взаєморозкриття, взаєморозвитку, створюються умови для самовпливу та саморозвитку. Такий стан можна порівняти з інфантильним переживанням стану емоційного комфорту при фізичному контакті матері з дитиною. Суто фізичною аналогією цього психологічного феномену є явище резонансу маятників однієї довжини, коли на коливання одного маятника серед багатьох, підвішених на спільній підвісці, найбільше "відповідає" (резонує) тільки той, у якого така ж довжина, той же період власної частоти коливань.

В умовах діалогу успішно функціонує механізм інтеріоризації. Завдяки цьому початково зовнішні дії в системах "учитель-учень" та

шляхи розв'язання задачі. Вчитель ставить проблеми перед школярами. Він не нав'язує свій погляд, а йде від учнів, їх особистих спроб розв'язування, допомагає учневі висловити перед іншими свої думки, нехай навіть помилкові й дивні. Важливим його завданням є створення атмосфери відкритості, впевненості учнів у собі, що підвищує творчу активність, ініціативність, самостійність.

У системі "учень-учень" педагог має дбати про те, щоб діалог не перетворився в монолог. Тоді учень висловлює свою позицію, не враховуючи позиції однокласників. Діалогізація тут полягає, з одного боку, у зростанні рівня визначеності у висловлюванні учнем своєї позиції, а з другого, - в урахуванні позиції іншого школяра.

Діалогізування навчально-виховного процесу у школі необхідно починати зі структурування навчального матеріалу, виділивши його вузлові точки і зв'язки, організовуючи спільне обговорення вихідних понять, проблемних ситуацій. Діалог є психологічною основою навчання і виховання учнів. Постановка контрастних питань, альтернативних аргументацій, які розширюють семантичні межі індивідуального досвіду школярів, - це атмосфера проблемного пошуку. Вчитель повинен орієнтуватися на зворотний зв'язок, що допомагає регулювати та доводити складність і рівень "проблемності" навчального процесу. А для цього потрібно постійно мати цей зв'язок.

У зв'язку з цим завдання педагога - культивування норми спілкування, за яких школярі при відповіді однокласника завжди мають пам'ятати поставлене запитання, а також відтворювати за відповіддю його позицію. В такий спосіб учень самостійно має виявити змістову позицію ровесника, відмінну від власної. Відтворити позицію іншого він може двома способами: по-перше, просто повторити; по-друге, врахувати те, що ровесник міг сказати і знати, що він сказати не зміг сказати і не знав. При цьому варто вимагати висловлюватись про позицію однокласника, хоч би якою вона була неправильною, дивною, навіть парадоксальною, доброзичливо, не ображаючи нікого.

На даний час необхідно констатувати той факт, що діалог не "культивується" у школі. Психологи вказують на ряд негативних чинників, які формують таку позицію. По-перше, в умовах сучасної системи освіти домінуючим, організуючим фактором діяльності вчителя є предметний зміст уроку, завдання та цілі навчання. Поза його увагою залишається головне - забезпечення соціального, особистісного, духовного зростання школяра.

Традиційно організація навчання в школі зумовлена продиктованими, приписаними ззовні вчителям і учням навчальними програмами, фронтальним характером спілкування, стандартними прийомами оцінки навчальних досягнень, зокрема, зовнішнім їх характером (тільки за результатами, без урахування мотивів та здібностей). Все це

неминуче знижує допитливість учнів, їх пізнавальну мотивацію. Творчі вчителі долають формальні рамки обмеження фронтального навчання і створюють на уроці пізнавальний, творчий процес навчання.

По-друге, через недостатню розвиненість соціально-перцептивних здібностей педагоги переважно недостатньо усвідомлюють особистісні позиції учня в конкретних ситуаціях.

По-третє, на уроці, як правило, мова вчителя є монологічною. Педагог пояснює, наставляє. А таке мовлення передбачає нерівноправні позиції, рольову взаємодію.

По-четверте, є величезні суб'єктивні бар'єри діалогізації навчального процесу. Це, насамперед, інерція звички; страх перед новим, ризик втратити авторитет і довіру, соціальну позицію, ризик виявити власну некомпетентність або особистісну неспроможність.

Бар'єром у діалогізації є зосередження наставника або тільки на власних інтересах, або на інтересах навчального предмета, чи інтересах колег або адміністрації - лише не на учнях. Встановлено, що чим більше педагог зосереджений на власних інтересах, тим частіше причини своїх невдач він бачить у дітях, в їх небажанні вчитися, поганому впливові сім'ї, спадковості та інших причинах. Вчитель демократичного стилю найчастіше шукає причини своїх невдач, негативних подій, педагогічних прорахунків і помилок у собі.

На перешкоді децентрації інтересів педагогів стоїть дія сильних механізмів психологічного захисту. Нові стратегії не сприймаються, має місце відчуження від психологічних знань. У багатьох випадках вчителю потрібна психогігієнічна, психокорекційна або навіть психотерапевтична допомога з боку практичного психолога.

Визначимо позитивні фактори діалогізації навчально-виховного процесу:

1. забезпечення активної позиції кожного учня на уроці;
2. використання педагогом широкого спектру прямих і непрямих впливів, що адекватні ситуації;
3. володіння вчителем рефлексивною технікою, тобто здатністю адекватно аналізувати навчальний процес, свою діяльність. Такий рефлексивний самоаналіз, здійснюваний у значущих педагогічних ситуаціях, принципово відрізняє вчителя авторитарного стилю від вчителя демократичного стилю, активність якого спрямована на інтереси та потреби дитини;
4. використання на уроці групових форм роботи;
5. забезпечення внутрішніх і зовнішніх умов для успішного здійснення діалогу.

У результаті теоретичного дослідження ми прийшли до висновку, що в школі повинні бути створені об'єктивні умови для діалогізації

навчально-виховного процесу. Що тут мається на увазі? По-перше, оптимальна кількість учнів у класі, щоб наставник міг розподілити свою увагу, душевні сили на всіх школярів. По-друге, зацікавленість суспільства у високих результатах праці вчителя. По-третє, значно кращі матеріальні умови життя вчителя. Робота над власною духовністю вимагає великих душевних зусиль і матеріальних затрат. По-четверте, психологічна підготовка педагога тощо.

Спираючись на вище сказане, можна констатувати, що діалогізація навчально-виховного процесу - один із конкретних шляхів гуманізації і демократизації школи. А це вже необхідний крок до демократизації українського суспільства загалом.

Література

1. Гоголь О.В. Проблема формування педагогічного мовлення в світлі ідей Д.Ф. Ніколенка / О.В. Гоголь / Психологія: Зб.н.пр. - Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 1999. - Вип. 1 (4). - С. 40 - 44.

2. Грехнев В.С. Культура педагогического общения / В.С. Грехнев - М.: Просвещение, 1990. - 144 с.

3. Долинська Л.В., Гоголь О.В., Зінченко Л.М. Педагогічне мовлення / Л.В. Долинська. О.В. Гоголь, Л.М. Зінченко - К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 1996. - 55 с.

4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2001. - 384 с.

УДК 159.923

Роль смисложиттєвих орієнтацій та спрямованості особистості в контексті професійного та особистісного розвитку педагога

Гуторка Н.М., студентка IV курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: к. психол. наук, доц. **Литовченко Н.Ф.**

Стаття присвячена аналізу проблеми смисложиттєвих орієнтацій та спрямованості особистості (гуманістичної і егоїстичної), які посідають важливе місце в системі професійної мотивації педагогів і мають значний вплив на характер і ефективність професійної діяльності, особистісного зростання. В статті наводяться погляди ряду авторів по даній проблематиці і вказується на великий потенціал смисложиттєвих орієнтацій та гуманістичної спрямованості особистості в особистісному та професійному становленні вчителя.

Ключові слова: педагогічна професія, смисложиттєві орієнтації, гуманістична спрямованість, егоїстична спрямованість, професійне становлення, особистісний розвиток, адаптивна стратегія, особистісна гнучкість.

Осмилення життя людиною відбувається в процесі її діяльності, де особливе місце займає професійна діяльність. Серед робіт по проблемам смислу життя, які з'явилися в останній час, є вже достатньо широкий напрямок досліджень, присвячених ролі смисложиттєвих орієнтації саме в професійній діяльності педагога (В.Е. Чудновский, Л.М. Мітіна, Е.А. Максимова, Т.В. Максимова, Е.В. Мартинова, Г.О. Вайзер, Е.В. Кісельова, Д.Ю. Чернов та ін.). Соціокультурні зміни, які на сьогодні відбуваються в різних сферах життя суспільства визначають такі парадигми в системі навчання і виховання, в яких особливим чином трактується сутність педагогічної діяльності та особливості її реалізації (Л.І. Анциферова, Л.М. Мітіна). Організація особистісно-розвиваючого середовища в умовах гуманізації освітнього процесу висуває особливі вимоги до особистості вчителя як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності. Особливе значення у зв'язку з цим набуває вивчення базових, провідних психічних утворень особистості педагога, що визначають її вигляд в соціальному плані [3; 16]. До утворень такого роду відносять смисложиттєві орієнтації та спрямованість особистості.

Значимість праці вчителя для соціуму ні в кого не викликає сумнівів. У світі, мабуть, існують дві професії, які називають найголовнішими для людства: вчитель і лікар. Формування особистості та її збереження - гарантія повноцінного життя суспільства. У зв'язку з цим набуває важливого значення дослідження того наскільки вчитель усвідомлює важливість своєї праці, чи велике значення цієї професії в житті самого вчителя, на яке місце сам учитель ставить свою професію серед інших сфер життя, таких як сім'я, дозвілля, здоров'я.

Згідно з класифікацією професій, запропонованої Е.А. Клімовим, професія педагога є соціономічною, оскільки включає систему відносин "людина - людина". Професії такого роду розглядаються як стресогенні, що мають вкрай високе емоційне навантаження [6]. Безумовно, залишитися в рамках такої спеціальності можуть люди з певними ціннісними уявленнями. У сучасній практиці - не таємниця, що більша частина студентів, які закінчують педагогічні вузи, або не йде в школу, або затримується в ній на невеликий термін. Саме тому, незважаючи на безперервну роботу великого числа педагогічних вузів, школа постійно має потребу у вчителях. У зв'язку з цим гостро постає питання - які психологічні особливості дозволяють людям, які вибрали професію вчителя, залишатися в школі, незважаючи на низьку зарплату та відсутність престижності професії в суспільстві? Всі сучасні теорії професійної мотивації розрізняють внутрішню і зовнішню мотивації [14], причому внутрішня

значною мірою спирається на смислову сферу. В умовах, коли зовнішня мотивація до роботи вчителем невелика, необхідно шукати витоки у внутрішній і, безумовно, в характері смисложиттєвих орієнтацій. Д.О. Леонтьєв вважає, що смислова сфера особистості - це особливим чином організована сукупність смислових утворень і зв'язків між ними, що забезпечує смислову регуляцію цілісної життєдіяльності людини у всіх її аспектах [5]. Смислові утворення несуть, принаймні, дві функції: створення образу майбутнього, який спонукає до діяльності в сьогоденні і виробляє моральну оцінку вчинків, і створення загальних принципів ведення діяльності.

Смисложиттєві орієнтації являються системоутворюючою ланкою професійної мотивації педагогів. У своїх роботах Л.І. Анциферова розкриває особливе ставлення фахівця високої кваліфікації до своєї праці: професійна діяльність, на думку автора, стає центральною життєвою цінністю, підставою життєвого самовизначення особистості, джерелом самоповаги, способом самоактуалізації [1]. Д.Н. Завалішина в статті "Професійна діяльність як смисл життя" та статті "Методологічний аспект смисложиттєвих цінностей професійної праці" відповідає на питання, як реалізується регуляторна функція смислу життя в цілісній життєдіяльності людини, якщо таким смислом виступає професійна діяльність суб'єкта, що досягає завдяки своїй "залученості" у неї високої майстерності [12; 13]. Автор розкриває динаміку реалізації низки потреб у професійній діяльності, що стає для фахівця високої кваліфікації смислом життя.

Чинником, що визначає місце педагогічної професії в системі смисложиттєвих орієнтацій, є характер ціннісно-смислового ставлення до неї. Формування структурної ієрархії смислу життя відбувається тоді, коли ціннісно-сміслові відношення, наповнюючи смисложиттєві орієнтації значимістю, переломлює їх у компоненти ієрархії. Ціннісно-сміслові відношення до педагогічної професії як компонент структурної ієрархії смислу впливає на всю структуру в цілому і в свою чергу відчуває її вплив. Говорячи про формування ціннісно-смислового ставлення вчителя до своєї професії, важливо згадати роботу Є.В. Мартинової [13], в якій дослідник зазначає, що у більшості студентів педагогічних вузів є особистісна неготовність до майбутньої професії. Ситуація на сьогодні така, що у вузі готують предметників, не приділяючи уваги формуванню належного ставлення до своєї професії. Це є однією з причин, по яких випускники педагогічних вузів не йдуть працювати до школи. Іншими причинами незадоволеності роботою в школі є матеріальне становище вчителів і висока стресогенність, рівень якої залежить не тільки від роботи з учнями, але і від взаимвідносин з адміністрацією школи.

Неявність результату роботи, його тривала відстроченість також знижують привабливість професії вчителя. Примітний в цьому відношенні той факт, що саме значимість педагогічної праці дозволяє вчителям-професіоналам долати складності подібного роду. Р.М. Шаміонов вказує, що інтегральний показник задоволеності працею виявляє позитивні зв'язки з ціннісними орієнтаціями [12].

Підвищення значущості педагогічної професії до рівня смислу життя є одним з факторів фізичного та психічного здоров'я – про це неодноразово наголошують у своїх роботах ряд дослідників (В.Е.Чудновський, Т.В. Максимова, Е.А. Максимова та ін.). Посилення значущості професії відбувається разом з розкриттям індивідуальних особливостей вчителя в педагогічній діяльності. Педагогічна творчість також може підвищувати значимість вчительської професії. Зокрема у дослідженні Т.В. Максимової [7; 8] було показано, що педагогічна діяльність може займати різне місце в структурі смисложиттєвих орієнтації вчителів: по-перше, вона може становити головний смисл існування, по-друге, не досягаючи рівня головного смислу, бути "вагомим" компонентом цієї структури, і, по-третє, значимість педагогічної професії може бути периферичним компонентом структурної ієрархії смислу життя. Згідно з результатами дослідження, сприятливі умови для розкриття індивідуальності вчителя створюються в тому випадку, коли професія виявляється домінуючим компонентом структурної ієрархії смислу життя. Однак, звертаючи увагу на значимість професії для вчителя, важливо пам'ятати, що, коли вона виявляється єдиним смислом, який підім'яв під себе всі інші, така ситуація може виявитися руйнівною як для педагогічного процесу, так і для всього життя педагога. Тому важливим є формування адекватного ставлення до своєї професії і до інших сфер життя.

У роботах Л.М. Мітіної, присвячених дослідженню професійного розвитку вчителя, проблема смислу життя спеціально не розглядається, але їх загальна спрямованість "тяжіє" саме до цієї проблематики [9; 10]. Відштовхуючись від відомої тези С.Л. Рубінштейна про два способи існування людини і двох відношень її до життя (у відповідності з першим способом життя розглядається як таке, що не виходить за межі безпосередніх зв'язків, у яких живе людина, всяке її ставлення - це ставлення до окремих явищ, але не до життя в цілому; другий спосіб існування пов'язаний з появою рефлексії, яка призупиняє, перериває цей безперервний процес життя і виводить подумки за його межі, при цьому сама людина займає позицію поза ним), Л.М. Мітіна виділяє дві основні моделі праці вчителя: 1) модель адаптивної, пристосувальницької поведін-

ки; 2) модель, яка характеризується здатністю вчителя вийти за межі безперервного потоку повсякденної педагогічної практики та побачити свою професійну роботу в цілому, використовувати свої потенційні можливості, творчо осмислювати минулий досвід, шукати і знаходити нові шляхи вдосконалення педагогічного процесу.

А.А. Бодальовим дана характеристика двох рівнів життя людини - життя на рівні "буденного Я" і "вищого Я". При цьому А.А. Бодальов підкреслює, що звикання до рівня "буденного Я" залишає великою мірою нерозкритим психологічний потенціал особистості, на противагу чому дається психологічна характеристика людей, що досягли особистісного акме. "Приземлений" смисл, який обмежує життя буденними інтересами сьогоdnішнього дня, мало сприяє самоактуалізації особистості. Навпаки, в цих умовах нерідко виникає феномен "емоційного вигорання", який проявляється або в пригупленні емоційних реакцій, або в емоційно-психічному виснаженні [16]. Даний феномен, а також явище невротизації, на жаль, є широко розповсюдженими серед людей, які займаються педагогічною діяльністю.

Педагогічна професія передбачає безпосередній вплив конкретного педагога на конкретну особистість учня, яка формується. Від системи смисложиттєвих орієнтацій вчителя залежить загальна атмосфера освітнього процесу, система відносин "вчитель-учень", "учитель-учитель", "учитель-батьки" і т.п., якість навчально-виховної роботи, духовний потенціал підростаючого покоління і багато іншого [3]. Отже, виявлення і формування смисложиттєвих орієнтацій педагога може і повинне вважатися актуальним завданням виняткової соціальної значущості. Очевидно, що взірцем людини, яка має високі життєві смисли повинен бути насамперед учитель, у спілкуванні з яким і можливе зародження у школярів уявлень про смисл життя, акме і потім їх розвиток і збагачення в період шкільного навчання. Психологи стверджують, що *тільки особистість може виховати особистість* [2].

Система смисложиттєвих орієнтацій характеризує спрямованість особистості в цілому. Однією із основних професійно значущих якостей особистості педагога є його "особистісна спрямованість". За Н.В. Кузьміною особистісна спрямованість є одним з найважливіших суб'єктивних факторів досягнення вершини в професійно-педагогічній діяльності. Н.В. Волкова у своєму дослідженні встановила, що педагоги, у яких уявлення про смисл життя відрізнялися високим ступенем структурованості та інтегрованості, змістовно пов'язані з реалізацією творчого потенціалу і створенням гармонійних відносин зі світом і самим собою, в якості головних

умов набуття смислу життя виокремлюють психологічне здоров'я та гуманістичну спрямованість [13].

Гуманістична спрямованість особистості вчителя є провідним типом спрямованості, вона зумовлює гуманістичний характер професійної діяльності, що виражається в усвідомленні, розробці та реалізації завдань з надання педагогічної допомоги вихованцям у їх індивідуально-особистісному розвитку і становленні. Гуманістична спрямованість особистості педагога, може розумітися як стійка система мотивів, що включає в себе домінуючий мотив - потребу в спілкуванні, любов до дітей (Л.М. Мітіна), сукупність позитивних цінностей вчителя - розуміння важливості і значимості кожної людини, свобода особистісного вибору й особистісної відповідальності за наслідки цього вибору (К. Роджерс). Дана спрямованість особистості формується на базі загальнолюдських цінностей (специфічних соціальних визначень об'єктів навколишнього світу, що виявляють їх позитивне або негативне значення на людину і суспільство: благо, добро, зло, прекрасне, потворне). У сучасній педагогічній культурі, яка є частиною культури загальнолюдської, гідне місце займають прогресивні концепції, які стверджують необхідність шанобливого ставлення до особистості дитини, визнання і захист її прав на свободу та розвиток, гуманістичні та демократичні принципи її виховання та освіти [4]. Майбутньому вчителю необхідно з найперших кроків в оволодінні професією активно включатися в процес професійного самоусвідомлення з метою формування гуманістичної спрямованості власної особистості, оскільки вона є одним з найважливіших факторів успішності професійної діяльності.

Заклик "Не нашкодь!", має бути головним не лише в роботі лікаря, але і в роботі педагога, тим більше, що педагог має справу з ніжною і вразливою психікою дитини, нашкодити якій дуже легко. Не нашкодити дитині в процесі виховання, по крайній мірі навмисно, і дозволяє гуманістична спрямованість особистості. В структурі педагогічної майстерності гуманістична спрямованість справедливо виділяється як окремий елемент і ставиться на перше місце. Учитель - посередник між дитиною і духовними цінностями минулих і сучасних поколінь. Ці цінності, знання, морально-етичні норми не доходять до дітей у стерилізованому вигляді, а несуть у собі особистісні риси вчителя, його оцінки. Гуманний педагог, залучаючи дітей до знань, одночасно передає їм свій характер, постає перед ними, як зразок людяності. Для дитини знання не існують без учителя, тільки через любов до свого вчителя дитина входить у світ знань, освоює моральні цінності суспільства [6].

Переважання гуманістичної чи, навпаки, егоїстичної особистісної спрямованості має істотний вплив на характер педагогічної діяль-

ності вчителя, а також суттєвим чином позначається на інших сферах його життєдіяльності. Зокрема, домінування тієї чи іншої спрямованості в значній мірі впливає на те, який характер будуть мати взаємовідносини особистості з оточуючими і, наприклад, чи буде мати педагог авторитет в очах своїх учнів. Результати дослідження Б.В.Ольшанського показують, що лише 3,3% учнів визнають справедливість учителя у вирішенні конфліктних ситуацій [2]. В своїй більшості вчителі не являються авторитетами для учнів, в той час як авторитет в формуванні особистості означає дуже багато. На думку відомого німецького психолога Р. Штейнера, якщо, будучи учителем дитини у віці від 7 до 14-15 років, педагог не являє собою авторитет для неї, то для духовно-душевного стану дитини це означає те ж саме, якщо б в фізичному відношенні учитель позбавив її декількох пальців або руки і вона не змогла б проявити себе тілесно. Р. Штейнер переконаний, що право педагога впливати на дитину завдяки авторитету, належить до факторів виховання, які не піддаються врахуванню. Очевидно, що можливість чинити завжди справедливо, а отже, набути авторитет в очах вихованців, у педагога з гуманістичною спрямованістю більша, ніж у педагога з егоїстичною спрямованістю. Проте, на жаль, у педагогічній практиці гуманістична або егоїстична спрямованість не має ніякого значення, ніби таких відмінностей між людьми зовсім не існує. Між тим, ще на початку ХХ ст. Р. Штейнер вказував на те, що егоїзм в педагогіці небезпечний, що його слід спеціально вивчати, так як він діє вкрай витончено, тому необхідно постійно на це вказувати.

При егоїстичній спрямованості діями людини рухають мотиви особистої зацікавленості, себелюбства, наявне переважання особистих інтересів над інтересами інших людей, суспільства. Егоїзм характеризується як ціннісна орієнтація суб'єкта, що визначає поведінку людини, при якій перевага надається власним інтересам, у життєдіяльності суб'єкта переважають корисні особисті бажання і потреби безвідносно до інтересів інших людей і суспільства в цілому. Згідно з егоїзмом, задоволення людиною особистого інтересу розглядається в якості вищого блага. У проявах егоїзму має місце ставлення суб'єкта до іншої людини як до об'єкта й засобу досягнення власне корисної мети. Розвиток егоїзму і перетворення його в домінуючу спрямованість особистості пояснюється серйозними дефектами виховання [11].

За даними В.Н. Куніциної [13], егоїстам властиве святенницьке ставлення до моральних проблем, відсутність доброзичливості і милосердя, у них немає внутрішньої гармонії, властиві неусвідомлювані внутрішні конфлікти; при цьому вони високо цінують успіх і

не бачать сенсу допомагати людям - корисність людям як принцип повсякденного життя і спілкування з людьми ними відкидається. К. Муздибаєв у своєму дослідженні виявив, що егоїсти не здатні до конструктивної взаємодії і володіють рядом особистісних властивостей, що перетворюють особисті контакти з ними у деструктивне спілкування, яке може характеризуватись ускладненнями, приниженням, незаслуженими стражданнями для партнерів [11]. Егоїсти схильні нехтувати обов'язком, нормами моралі і закону, зневажливо ставляться до людей. Вони приписують найближчому оточенню злобу, заздрісність, егоїзм, мстивість, цинізм. Вони мстиві, зарозумілі і в той же час є оптимістами і вірять в справедливий світ. З позитивних властивостей приписують іншим людям відносно нейтральні якості, такі як почуття гумору, оптимізм. У важких ситуаціях використовують малопродуктивні тактики подолання труднощів життя (мрії, фантазії, нескінченні обговорення). Тим не менше вони часто досягають успіху і відчувають себе щасливими.

В контексті розгляду проблеми спрямованості особистості цікавою є позиція Л.М. Мітіної [9], яка наголошує на необхідності перегляду поняття "особиста спрямованість". Вона вважає, що спрямованість людини на себе не така однозначна: особиста спрямованість має не тільки егоїстичний, егоцентричний контекст, але й прагнення до самореалізації, а отже, до самовдосконалення та саморозвитку в інтересах інших людей. Мотиви самовдосконалення в спрямованості слідом за С.Г. Вершловським вона розглядає в двох напрямках:

- вузькопрофесійне вдосконалення (пов'язане з нагальними завданнями професійної діяльності);
- широке вдосконалення (безпосередньо не пов'язане з конкретними завданнями та направлене на загальний розвиток особистості).

Доросла людина в залежності від потреб та ситуації може приводити в дію різні типи поведінки, які характеризуються переважанням егоїстичних або гуманістичних, альтруїстичних складових, іншими словами - домінуванням асоціальних чи просоціальних пріоритетів. Відповідно, до асоціального типу поведінки відноситься егоцентричний (іпсоцентричний) тип регуляції – поведінка спрямована на захист, підтримку або розвиток власної особистості, до просоціального – аллоцентричний (переважанням дій, спрямованих на задоволення потреб і інтересів інших людей) та соціоцентричний (дії спрямовані на задоволення інтересів соціальних груп і т.д.). Альтруїстична поведінка має місце тоді, коли дії на користь іншого супроводжуються відмовою від індивідуальних цілей. Ці типи

регуляції виділив А. Якубик, в залежності від того яка із спрямованостей (еґоїстична чи нееґоїстична) переважає в них. Лише явне переважання еґоцентричного типу регуляції являє собою патологію особистості. Еґоцентрична поведінка переважає також і у індивідів з невротичними розладами [15].

Невротизація особистості педагога, як відомо, є досить широко розповсюдженим явищем. Очевидно, що вчителі невротизовані, з еґоцентричним типом смисложиттєвих орієнтацій чинять негативний вплив на учнів, схильні до деструктивних форм взаємодії - шкодять собі і оточуючим. До невротизації, за Л.М. Мітіною призводить дотримання першої, виділеної нею, моделі поведінки, яка передбачає використання адаптивної стратегії, що веде до професійної стагнації. Надмірний тиск на особистість з боку навколишньої дійсності здатний зруйнувати індивідуальні смисложиттєві орієнтації вчителя і замінити їх "штучними" соціальними еталонами, що і змушує вчителя, на думку Л.М. Мітіної і її послідовників, вибирати адаптивну стратегію і, як наслідок, ставати на шлях професійної стагнації.

Єдиний спосіб подолання еґоцентричної домінанти – формування гнучкої професійної позиції, заснованої на рефлексії, що сприяє покращенню успішності професійної діяльності та гармонізації особистісного розвитку педагога, що досягається за рахунок повномасштабної переоцінки всього життєвого і професійного шляху і подолання накопиченого негативного досвіду деструктивного взаємодії. Вибір учителем стратегії "особистісної гнучкості", обумовлений в першу чергу самостійною, незалежною позицією в системі професійних відносин, що ґрунтується на "сильному внутрішньому стрижні", який утворюють високосформовані індивідуальні смисложиттєві орієнтації вчителя.

Таким чином, узагальнюючи все вище сказане можна прийти до наступного **висновку**: успішність в професійній діяльності і разом з тим конструктивний особистісний розвиток педагога забезпечуються, в першу чергу, наявністю гармонійної структури смисложиттєвих орієнтацій, в якій педагогічна діяльність займає провідне місце, а також переважанням гуманістичної особистісної спрямованості, на протигагу еґоїстичній. Саме гуманістична спрямованість, найкращим чином, сприяє тому, щоб вчитель був моральним зразком, авторитетом для учнів, позитивно впливав на них своєю особистістю. Разом з тим, збереження психологічного здоров'я вчителя передбачає дотримання ним "особистісної гнучкості", яка досягається за рахунок високорозвинутої рефлексії, завдяки чому він здатен ефективно долати еґоцентричні тенденції, гнучко поєднувати доцентрові (еґоцентричні) і відцентрові (соціоцентричні) смисложиттєві орієнтації.

Літэратура

1. Анциферова Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. М., 1991.
2. Борисова А.А. Гуманистическая направленность личности в структуре педагогического мастерства // Ярославский педагогический вестник, 1998, №3.
3. Густелева А.Н. Смысложизненные ориентации учителей с разным уровнем профессионального выгорания // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2008, 61.
4. Котова С.А. Особенности личностных характеристик и смысложизненных ориентаций педагогов с разным стажем работы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2011, №13.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 3-е изд., доп. – М: Смысл. – 2007. – 511 с.
6. Лужецкая А.Н. Особенности структуры личностной направленности педагогов на разных этапах профессионализации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2010, №125.
7. Максимова Е.А. Профессиональное творчество и профессиональный смысл жизни учителя (опыт экспериментального исследования) // Мир психологии. 2001. №2.
8. Максимова Т.В. Смысл жизни и индивидуальный стиль педагогической деятельности // Мир психологии. 2001. № 2.
9. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004.
10. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.
11. Муздыбаев К. Эгоизм личности // Психологический журнал, 2000, №2.
12. Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни: Материалы симпозиума ПИ РАО. М, 1997.
13. Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: Материалы VIII - X симп. М., 2004.
14. Фонарев А.Р. Психология личностного становления педагога-профессионала : автореф. дис. на соиск. учен. степ. доктора психол. наук спец. 19.00.13 "Психология развития, акмеология" / А. Р. Фонарев. – Калуга, 2007. – 46 с.
15. Чернов Д.Ю. Смысложизненные ориентации и профессиональное становление педагогов // [Электронный ресурс - <http://socioinom.ru/>].
16. Чудновский В.Э., Бодалев А.А., Вайзер Г.А., Вахрамов Е.Е., Карпова Н.Л., Суворов А.В. Роль смысложизненных ориентаций в профессиональной деятельности // Психологический журнал. – 2004. – Том 25. - №1. – С.34 – 48.

Внутрішньоособистісні конфлікти у осіб з різним типом світогляду

Дмитрик Ю.М. Студентка 5 курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: доц. **Никоненко О.П.**

У статті розглядається характеристика внутрішньоособистісних конфліктів, їх види, причини виникнення та вплив на життєдіяльність людини; розкривається суть поняття "світогляд" та його історичні типи.

Ключові слова: *конфлікт, внутрішньо особистісний конфлікт, світогляд, цінності, психічний стан.*

Відомо, що рівень та ефективність життя людини, її діяльності залежать від багатьох причин – від рівня розвитку афективно-вольової сфери, від самосвідомості індивіда, його ставлення до власного "Я", системи його оцінок і самооцінок та ін. Індивід стає особистістю, розпредмечуючи, за образним виразом А.В. Петровського, великий шар життя і чим глибше він проникне в цей шар, тим більш багатшим буде життя. Однак сфера почуттів, що переживає людина, емоційний фон її життя залежить великою мірою від її життєдіяльності. Але саме в цій сфері і виникають багато протиріч.

В особистості можуть виникати внутрішні, не завжди усвідомлювані протиріччя, що ведуть до великого занепокоєння, страхів і нерідко неврозів. Ці конфлікти віднімають у людини багато сил, створюють у неї тривогу, роздратування, злість, агресію, звернену не тільки на навколишніх, але і на саму себе. Виникаючи при цьому гострі переживання вражають людину, створюють глибокий дискомфорт, приведуть до душевного неблагополуччя і різного роду "вибухам" (у виді гострих реакцій, неврозів, спроб самогубства), до несприятливої зміни деяких істотних сторін особистості. Такі конфлікти необхідно "знімати", відшукувати способи перебудови особистості, змінювати її установки, формувати нові, життєві цілі, перетворювати ставлення до себе і т.д. [3; С.3-5]

Дана тема особливо актуальна, тому як категорія внутрішньо-особистісних конфліктів об'єднує психологічні конфлікти, що складаються в зіткненні різних особистісних утворень (мотивів, цілей, інтересів і т.д.), представлених у свідомості індивіда відповідними переживаннями. Такі конфлікти являють собою протистоянням двох начал в душі людини, сприймається і емоційно переживають людиною, як значуща для нього психологічна проблема, яка потребує

свого вирішення і викликає внутрішню роботу, спрямовану на його подолання.

Наукове вивчення внутрішньоособистісних конфліктів почалося в кінці XIX ст. Вважається, що філософи-етики в цьому плані випередили психологів, оскільки категорія морального внутрішньоособистісного конфлікту отримала вже досить солідне відображення у філософській літературі. Проблеми патологічних змін в психіці і організмі людини в результаті переживання критичних ситуацій давно розробляються психіатрією і біологією. У психології протягом XX ст. накопичено значний теоретичний і емпіричний матеріал з проблеми внутрішньоособистісних конфліктів.

Зокрема даною проблемою займалися такі вітчизняні та зарубіжні психологи як: О.М. Леонтьєв, Л.С. Виготський, Л.І. Божович, Є.Ф. Васильюк, В.Г. Костюк, З. Фрейд, К. Хорні, А. Маслоу.

Початком вивчення внутрішньоособистісних конфліктів як психологічного явища можна вважати працю О.Р. Лурія "Експериментальні конфлікти у людини". На думку вченого, внутрішньоособистісний конфлікт може виникнути за певних умов:

1. подразник, що діє на організм є занадто сильним, завдання дуже важким й організм не в силі адекватно прореагувати;

2. одна або інша тенденція (потяг) індивіда не може визначитися через зовнішні заборони, протидію соціального середовища й сформованості в особистості соціальних установок та навичок;

3. у поведінці особистості зіштовхуються дві взаємнозаперечні, протилежно спрямовані, потужні тенденції.

На думку А.Я. Анцупова та А.І. Шипілова, "залежно від того, які сторони внутрішнього світу особистості вступають у внутрішній конфлікт, виділяють шість основних видів внутрішньоособистісного конфлікту": мотиваційний та моральний конфлікти, конфлікт нереалізованого бажання або комплекс неповноцінності, рольовий та адаптаційний конфлікти, конфлікт неадекватної самооцінки. Виділяють ще і невротичний конфлікт.

Мотиваційний конфлікт найчастіше вивчається у психоаналітичному напрямку. Ці конфлікти проходять між безсвідомими прагненнями, між потягами до володіння та до безпеки, між позитивними тенденціями – класична дилема "буриданова осли" або як зіткнення різноманітних мотивів.

Моральний конфлікт або, як його часто називають в етичних вченнях, *нормативний* розвивається як конфлікт між бажанням та обов'язком, між моральними принципами і особистими прихильностями, між прагненнями діяти у відповідності з бажанням і вимогами суспільства, між обов'язком та сумнівами у необхідності слідувати йому.

Конфлікт нереалізованого бажання або комплекс неповноцінності є конфліктом між бажанням і дійсністю, яка блокує їх задоволення, між "хочу бути таким, як вони" (референтна група) і неможливістю це реалізувати, не тільки коли дійсність блокує реалізацію бажання, але і в результаті фізичної неможливості людини його здійснити. Ці конфлікти виникають у результаті незадоволення своєю зовнішністю, фізичними даними і здібностями.

Рольовий конфлікт виражається у переживаннях, пов'язаних з неможливістю одночасно реалізувати декілька ролей (міжрольовий конфлікт), а також у зв'язку з різним розумінням вимог, які пред'являються самою особистістю до виконання однієї ролі (внутрірольовий конфлікт). Рольовий конфлікт це внутрішньоособистісний конфлікт між двома цінностями, стратегіями і смислами життя.

Адаптаційним конфліктом розуміється як в широкому сенсі, тобто який виникає на основі порушень рівноваги між суб'єктом і навколишнім світом, так і в вузькому сенсі – при порушенні процесу соціальної або професійної адаптації. Це конфлікти між вимогами дійсності і можливостями людини – професійними фізичними, психологічними. Невідповідність можливостей особистості вимогам оточуючого або діяльність може розглядатися як тимчасова неготовність, так і нездатність виконати пред'явлені вимоги.

Конфлікт неадекватної самооцінки. Адекватність самооцінки особистості залежить від її критичності, вимогливості до себе, ставлення до успіхів та невдач. Невідповідність між домаганнями та оцінкою своїх можливостей веде до появи у людини тривожності, емоційних зривів та інше. Дані конфлікти виникають між завищеною самооцінкою і прагненням реально оцінювати свої можливості, між заниженою самооцінкою і усвідомленням об'єктивних досягнень людини, між прагненням підвищити вимоги, щоб отримати максимальний успіх і знизити вимоги, щоб уникнути невдачі. [1; 551с]

В.В. Столін вважає, що внутрішньоособистісний конфлікт є протистоянням мотивів. Дії людини, які включені в різні життєві відносини, завжди мають різний особистісний смисл: якщо по відношенню до одного носить позитивний, то до іншого – негативний. Будь яка дія за умови зв'язку з двома мотивами несе конфліктний смисл, при цьому одночасно один з них наближається, а інший – віддаляється

В.В. Столін виділяє два типи внутрішньоособистісних конфліктів – конфліктний смисл вчинку і конфліктний смисл "Я" (усвідомлений та неусвідомлений), які відображаються у мотиваційно-ціннісних орієнтаціях та у ставленнях до себе [4; 284с].

В.С. Мерлін внутрішньоособистісний конфлікт вважає результатом гострого незадоволення глибинних і актуально важливих

мотивів та ставлень особистості. На думку В.С. Мерліна внутрішньоособистісний конфлікт це "стан більш або менш тривалої дезінтеграції особистості, яка виражається у загостренні існуючих раніше або у виникненні нових протиріч між різноманітними сторонами, властивостями, відношеннями і діями особистості". Характерним для внутрішніх конфліктів є те, що "в психічному конфлікті змінюються попередні і формуються нові відносини особистості, змінюється сама структура особистості" [5; С. 93-101].

На основі зробленого аналізу робіт вітчизняних психологів по проблемі внутрішньоособистісного конфлікту можна зробити висновки:

1) внутрішньоособистісний конфлікт визначається як зіткнення протилежних тенденцій, потреб, принципів, інтересів, мотивів, невідповідність між можливостями та бажаннями особистості, між образами "Я реального" та "Я ідеального", між особистістю та "роллю", яку ця особистість змушена виконувати, між рівнем самооцінки індивіда та реальністю;

2) в залежності від того, які сторони вступають у внутрішній конфлікт, виділяють такі основні види внутрішньоособистісних конфліктів: мотиваційний та моральний, рольовий та адаптаційний конфлікти, конфлікт нереалізованого бажання та неадекватної самооцінки; невротичний конфлікт, який є результатом довготривалого "простого" внутрішньоособистісного конфлікту.

3) внутрішньоособистісні конфлікти поділяють на ті, що виникають у результаті переходу об'єктивних протиріч у внутрішній світ людини (моральні, адаптаційні, рольові конфлікти) та ті, що виникають внаслідок внутрішніх протиріч особистості та передають її ставлення до навколишнього середовища (мотиваційні конфлікти, конфлікти неадекватної самооцінки);

4) внутрішньоособистісний конфлікт не виникає без впливу на особистість навколишнього середовища, в тому числі і соціального.

Головним шляхом і умовою подолання внутрішньоособистісних конфліктів є саморозвиток і самозміни особистості. Це і формування власної, критично осмисленої системи цінностей, і розуміння власних бажань і потреб, і підвищення самоефективності в різних сферах життєдіяльності, і досягнення впевненості, гнучкості і реалістичності мислення і рівня домагань, розвиток саморефлексії і навичок вирішення внутрішньо-зовнішніх проблем.

У підсумку можна зробити наступні висновки:

1. Подолання внутрішньоособистісних конфліктів – дії, спрямовані на зниження гостроти суперечностей, відновлення узгодженості внутрішнього світу особистості, досягнення внутрішньої рівноваги і стабільності. Воно ініціюється в процесі переживання внутрішньо-

особистісних конфліктів, яке є особливою формою внутрішньої активності особистості, спрямованої на вирішення суперечностей. Подолання внутрішньоособистісних конфліктів відбувається за рахунок ціннісно-мотиваційних перетворень і може проявлятися як в зміні ієрархії цінностей, так і зміні самої системи цінностей.

2. Подолання включає широкий спектр активності: від дій, спрямованих на обмеження нервових, емоційних і інших психічних витрат до дій, пов'язаних із здійсненням вибору, саморозвитком і самозмінами особистості.

3. До умов подолання внутрішньоособистісних конфліктів відносять: усвідомлення і визнання суперечностей; бажання змінюватися і розвиватися; розуміння себе, власних потреб і пріоритетів, шляхів і способів досягнення цілей; здатність робити вибір і нести за нього відповідальність. Особистісними чинниками, які сприяють вирішенню конфліктів виступають розвиток впевненості у собі, відчуття самоефективності і контролю за подіями власного життя; вибудовування несуперечливої, диференційованої, критично осмисленої системи цінностей; наявність реалістичного рівня домагань, реалістичного сполучення екстернального й інтернального локусів контролю; реалістичної часової перспективи; здатність змінюватися, приймати нові цінності; наявність знань, навичок і компетенцій необхідних для подолання зовнішньо-внутрішніх проблем, наприклад, рефлексивних навичок, навичок регуляції негативних психоемоційних станів, володіння алгоритмами вирішення різноманітних зовнішньо-внутрішніх проблем і т.п.

Поряд з внутрішньоособистісними конфліктами часто говорять і про світогляд людини. Вони пов'язані, адже в основі даного виду конфліктів лежать мотиви, потреби, цінності, які формуються безпосередньо під впливом світогляду.

Вільгельм Дільтей, І.Г. Фіхте, Е. Кант, Гегель займалися проблемою світогляду.

У систему людських знань термін "світогляд" був запроваджений німецьким філософом Іммануїлом Кантом. Світогляд - невід'ємний атрибут людської свідомості.

У найелементарнішому розумінні слова "світогляд" - це сукупність поглядів людини на світ і сенс життя. Якщо конкретизувати, то світогляд - це сукупність узагальнених уявлень про дійсність, які відображають, розкривають і зумовлюють певне практичне і теоретичне ставлення людини до світу, спосіб сприйняття, осмислення і оцінки навколишньої дійсності і самої себе як конкретно-історичного суб'єкта пізнання і практики. Наголошуємо, що світогляд - не просто узагальнене уявлення про світ, а форма самосвідомості людини,

вузловими категоріями якої виступають поняття "світ" і "людина". Через ці поняття суб'єкт світогляду усвідомлює своє призначення у світі і формує життєві настанови. Відношення "світ – людина" - це основне питання світогляду з філософської точки зору.

Розробкою світогляду як психологічного конструкту, його типологізацією, структурним та функціональним аналізом займалися Ф. Василюк, І. Демидова, Д. Леонт'єв та інші.

Розробкою світогляду як психологічного конструкту, його типологізацією, структурним та функціональним аналізом займалися Ф. Василюк, І. Демидова, Д. Леонт'єв та інші

Важливу роль, яку він відіграє у свідомості людини, у зарубіжній і, тим паче, у вітчизняній психології досі приділяється значно менше уваги, ніж, наприклад, цінностям (англ. "values"), які, власне, світоглядом зумовлюються. Причиною цього є те, що, на нашу думку, місце поняття "світогляд" у категоріальному апараті психології не є чітко визначеним.

З цього приводу американський психолог М. Кольтко-Рівера зазначає, що спеціалісти у різних підгалузях психології неодноразово вказували на центральну роль світогляду у таких дисциплінах, як психологія розвитку (вікова психологія), екологічна психологія, спортивна психологія, консультування та психотерапія і особливо у консультуванні та психотерапії, але, незважаючи на це, теоретична література нехтує цим конструктом..Така ж сама ситуація склалася й у вітчизняній психології – жоден з підручників з психології, які ми переглянули, не містить спеціального окремого розділу або глави, присвяченої світогляду.

З точки зору психології світогляд є способом опису всесвіту і життя у ньому у термінах як того, що є, так і того, що має бути. Певний світогляд – це набір переконань, який включає обмежувальні ствердження та припущення про те, що існує, а що – ні, які об'єкти або переживання – гарні або погані, які цілі, поведінка та взаємини – бажані або небажані. Світогляд визначає, що і як може бути пізнаним або зробленим у світі. На додаток до визначення того, яких цілей можна намагатися досягти у житті, світогляд визначає, до яких цілей потрібно прагнути. Світогляди також охоплюють формулювання та інтерпретації минулого, теперішнього та майбутнього. Людські відчуття та сприйняття проходять через фільтр певного бачення світу. Тому світогляди людей відбиваються у кожному аспекті їхнього розуміння світу навколо них та взаємодії з ним. Світогляди кардинальним чином впливають на індивідуальні та спільні цілі й бажання, формуючи сприйняття і цінності як свідомо, так і несвідомо. Світогляди наповнюють змістом поведінку у взаєминах і організують та координують індивідуальні й соціальні реакції та дії людей у кожен момент їхнього життя [2].

Життєво-практичний світогляд являє собою сукупність різноманітних, а іноді таких, що виключають одні одних світоглядних понять, ідей, поглядів, цілей соціального суб'єкта. Такий світогляд породжується безпосередніми умовами життя і досвідом людей, який передається з покоління в покоління. Він має стихійний, несистематизований характер, становлячи набір сентенцій життєвої мудрості, виражених у прислів'ях, приказках, притчах та інших фольклорних формах. Прикладом таких форм життєвої мудрості є численні прислів'я і приказки. Цей рівень світогляду існує у формі здорового глузду. Теоретичний світогляд більш складний: тут усвідомлюються світоглядні проблеми, дається їх розгорнуте обґрунтування і вирішення. Це можуть бути різні концепції простору, часу, суспільного розвитку, людини тощо. Теоретичний світогляд існує в логічно впорядкованих системах, в основі яких лежить певний категоріальний апарат і логічні процедури доведень та обґрунтувань.

Релігія є більш пізньою та зрілою формою світогляду людства, а тому і більш дослідженою. В релігійній свідомості вже чітко розділяються суб'єкт і об'єкт. Світ роздвоюється на духовний та тілесний, земний і небесний, горяний і долинний, природний і надприродний, до того ж земний починає розглядатися як наслідок надприродного.

Віра і виступає головним способом осягнення буття. Релігія постулює світ ідеальних сутностей, що у практичному плані веде до обґрунтування пріоритету духу над тілом, необхідності турботи про душу з усіма наслідками для способу життя віруючих, які звідси випливають. Зв'язок із богом через культ та релігійну організацію (церкву) є критерієм наявності релігійного світогляду і належності до певної конфесії.

Другою особливістю релігійного світогляду є його практичність, оскільки віра без справ мертва. А в зв'язку з цим віра в бога та надприродний світ взагалі викликає своєрідний ентузіазм, тобто життєву енергію, яка надає розумінню цього світу життєвого характеру.

Релігію творить народ, він є і суб'єктом і об'єктом релігійної творчості, яка в історії виступала джерелом потужних зрушень у суспільстві. В релігії поряд із світовідчуттям добре розвинене світорозуміння, тобто є релігійна ідея, яка обґрунтовується теологами. Але в тому й полягає особливість і привабливість релігійного світогляду, що в ньому ідея прийнята своєрідно екзальтованим почуттям, вона переживається і підживлює віру.

Філософський світогляд. *Цей тип світогляду за сучасних умов розглядається як один із впливових і діючих типів.*

а) філософському світогляду властива не чуттєво-образна, як у попередніх світоглядах, форма освоєння дійсності, а абстрактно-понятійна;

б) філософський світогляд - це теоретична форма світогляду, що виникла історично, і перша форма систематизованого теоретичного мислення взагалі;

в) відмінність філософського світогляду від міфологічного та релігійного полягає в тому, що релігія і міфологія збігаються з відповідним світоглядом, тоді як філософія становить ядро наукового світосприйняття;

г) на відміну від релігії і міфології, філософія в осмисленні світу систематично спирається на наукові знання;

д) філософія прагне поставити і розв'язати граничні, абсолютні проблеми людського буття;

е) філософія досліджує пізнавальне, ціннісне, соціально-політичне, моральне та естетичне ставлення людини до світу; виробляє певні критерії і принципи суспільної та індивідуальної діяльності, спираючись не на авторитет, а на знання необхідності.[7;С.80-93]

Науковий світогляд – цілісна система наукових, філософських, політичних, моральних, правових, екологічних, естетичних понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до навколишньої дійсності і самої себе. О.М.Степанов, М.М.Фіцула показують, що для наукового світогляду характерна наукова картина світу - система уявлень про найзагальніші закони будови й розвитку Всесвіту та його окремих частин, що дає змогу на основі наукових даних про тенденції розвитку природи і суспільних явищ передбачати їх майбутнє. Світогляд інтегрує знання про природу і усвідомлення власної ролі і місця в природі у ціннісну картину світу, яка зумовлює життєву орієнтацію людини, спосіб її ставлення до природи. У навчальному процесі закладено великі можливості для формування наукового світогляду. Кожна наука вивчає закономірності явищ певної сфери об'єктивного світу, і відповідно кожний навчальний предмет робить свій внесок у формування наукового світогляду. [4;С.6-10]

Отож, підводячи підсумки вищесказаного можемо сказати, що проблема вивчення такого поняття у психології як "світогляд" є досить актуальною і потребує подальшого вдосконалення. Адже за допомогою даного конструкту ми зможемо глибше і детальніше осягнути проблеми людського життя.

Література

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 551 с.
2. Кононенко С.А. Світогляд як психологічний стан людини [Електронний ресурс]. - режим доступу http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2011_94/Konon.pdf

3. Психологічні особливості внутрішньоособистісних конфліктів [Електронний ресурс].- режим доступу<http://xreferat.ru/77/851-2-psiolog-chn-osoblivost-vnutr-shn-oosobist-snih-konfl-kt-v.html>

4. Світлана Совгіра. онтологія понять "світогляд", "науковий світогляд", "екологічний світогляд"[Електронний ресурс]. - режим доступу http://differentstudy.ucoz.ru/publ/statti/ontologija_ponjat_svitogljad_naukovij_svitogljad_ekologichnij_svitogljad/2-1-0-16

5. Мерлин В.С. Социально-типологические свойства личности в психологическом конфликте // Вопросы современной психоневрологии / Под ред. М.М. Кабанова и др. — Л.: 1966. — С. 93-101]

6. Столин В.В. Самосознание личности. — М.: Изд-во МГУ, 1983. — 284 с.

7. Філософія:навчальний посібник/ За ред.Надольного І.Ф.- К., 1998

УДК 159.928

Психологічні особливості життєвого простору особистості творчих людей (в контексті теорії Курта Левіна)

Єршова О. О., студентки V курсі факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **доц. Тимошенко О. А.**

У статті розглядається основні поняття теорії поля та можливості їх використання для опису життєвого простору особистості творчих людей.

Ключові слова: *К. Левін, життєвий простір, творча особистість, психологічне середовище, межі життєвого простору.*

*"Искусство ревниво, оно требует, чтобы человек отдавался ему всецело"
Микеланджело Буонаротти.*

На сучасному етапі розвитку психології теорія поля і життєвий простір, як одне з головних її понять, починає все більше збирати прихильників, починають розширювати її межі, поєднуючи та досліджуючи різні психологічні особливості особистості та особливості взаємозв'язку між ними та життєвим простором.

Також на даний час досить актуально постають проблеми дослідження та розвитку спеціальних здібностей, обдарованості та власне самої творчості. Взагалі, психологія творчості один із самих складних розділів психології через розпливчастості критеріїв нового і оригінального. Повільно рухається і прийняття загальноозначущих, соціокультурних критеріїв новизни і оригінальності продуктів людської діяльності.

Так ми хочемо намітити перспективи досліджень творчої особистості через призму теорії Курта Левіна, вивчаючи її життєвий простір.

У сучасних умовах, коли суспільство переживає нелегкий період соціокультурних, економічних, політичних трансформацій, на перший план висувуються проблеми творчої активності людини, її свідомої участі і організації власного життя. Як відомо, людина за визначенням є істота свідома, творча й активна.

У вітчизняній та зарубіжній психології виконані фундаментальні дослідження з психології творчості, загальних і спеціальних здібностей. Вивчено генетичні передумови індивідуальних відмінностей. Разом з тим дотепер не існує методик для комплексної діагностики загальної і специфічної обдарованості. Недостатньо вивченим залишається і творче мислення.

Великий внесок у розробку проблем здібностей, обдарованості, творчого мислення внесли такі психологи, як Б.М. Теплов, С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв, К.К. Платонов, В.М. Дружинін, І.В. Каліш, М.А. Холодна, В.С. Юркевич та інші. Зарубіжні вчені також глибоко вивчали творче мислення (Г. Уоллес, А. Пуанкаре, Р. Мейта інші).

У сучасній психології проблему життєвого простору почав розглядати і власне ввів саме поняття Курт Левін. Також проблему життєвого простору розглядали такі науковці: А. Адлер, який в "індивідуальне життєвий простір" людини включав не тільки об'єктивно існуючу навколишнє середовище і свідоме ставлення до її елементів, але і вміст людського несвідомого; у своїй роботі "Людина і світ" С.Л. Рубінштейн описує проблему людини і світу, розрив між людиною і світом, їх роз'єднання, їх протиставлення. Також індивідуальний світ людини досліджували С.К. Нартова-Бочавер, О.О. Леонтьєв, Т.М. Титаренко, Л.С. Виготський, В. Франкл, Ф.Е. Василюк, Д.О. Леонтьєв та інші. Д.О. Леонтьєва, який, аналізуючи смислову реальність, виділяє в ній три аспекти: онтологічний, феноменологічний та діяльнісний. Онтологічний аспект сенсу припускає розгляд сенсу як елемента системи відносин людини зі світом. Ця система і утворює її життєвий світ. При цьому "життєвий світ будь-якого суб'єкта відрізняється від об'єктивного світу в цілому тільки його межами; якщо останній включає в себе все суще, весь універсум, то життєвий світ суб'єкта - лише якусь частину його [5].

У психології досить давно виділяються і вивчаються окремі феномени, що відносяться до поняття життєвий простір (наприклад, персональний простір, територіальність, приватність), але як цілісну реальність його почали вивчати порівняно недавно.

Однією з головних ідей застосування цього поняття було показати, що істинним середовищем існування особистості є не лише

фізична реальність та соціальне середовище, а лише їх фрагменти, які відображаються у свідомості людини.

Головним чином поняття життєвого простору в ходить в психологічну теорію поля. Одне з основних тверджень психологічної теорії поля можна сформулювати наступним чином: будь-яка поведінка чи якась інша зміна в психологічному полі залежить виключно від психологічного поля, яке існує в даний момент [2]. Цей принцип досить часто розуміли невірно й інтерпретували в тому сенсі, що теоретиків поля не цікавлять ні історичні проблеми, ні проблеми впливу минулого досвіду. Але на поведінку впливає тільки те, що діє тут і тепер в тому сенсі, що майбутні й минулі події самі по собі не можуть визначати поведінку в даний момент, вони дієві лише як щось актуальне згадуване чи передбачуване. Минулі і майбутні події можуть лише внести свій внесок у структуру загальної ситуації і децю змінити композицію поля. Але, тим не менш, їх вплив може позначитися на актуальних станах суб'єкта і його оточення.

К.Левін першим поставив питання про те, з яким середовищем взаємодіє людина. Філософи-матеріалісти намагалися довести, що сприйняття світу єдине для всіх, і є якась істина в останній інстанції, до якої прагне наше знання. Однак, поняття життєвого простору поставило питання про визнання множинності варіантів відображення навколишньої дійсності, кожен з яких має право на існування і вивчення [4].

Життєвий простір зображувався К.Левіном у вигляді овалу, в центрі якого знаходиться коло, що символізує собою внутрішній світ особистості. Відповідно життєвий простір складається із людини й психологічного оточуючого середовища, як такого який існує для неї в даний час, та які розмежовані регіонами.Регіон - поняття, що використовуються для опису змісту життєвого простору людини. Кожен регіон має свої межі і розміри, які визначаються суб'єктивно і можуть змінюватися в залежності від стану простору в даний момент часу. Чим більше число регіонів, тим більшою диференційованістю характеризується життєвий простір.

Життєвий простір має дві основних границі: зовнішня відокремлює психологічний простір від реального фізичного і соціального макросвіту, внутрішня відокремлює внутрішній світ особистості від її психологічного середовища в межах життєвого простору[6]. Події, які існують в зовнішньому регіоні(психологічному просторі) і сусідні з кордоном життєвого простору - Левін назвав цей регіон "зовнішньою оболонкою життєвого простору" - можуть матеріально впливати на психологічне середовище. Подія - результат взаємодії кількох фактів. Факт життєвого простору - може бути усвідомлено людиною.Тобто

непсихологічні події можуть змінювати психологічні, а події в психологічному середовищі можуть здійснювати зміни у фізичному середовищі. Але події не можуть на пряму вплинути на життєвий простір особистості, а лише за допомогою того, якщо вони стануть фактом психологічного середовища.

Таким чином ми бачимо, що концептуалізуються дві властивості людини. Це: 1) відокремленість від решти світу за допомогою суцільної границі і 2) включеність в більший простір. Перша властивість - диференціація, друга - відношення "частина-ціле" [7]. Тобто людина представлена як відокремлена від цілісності, але й включена в неї.

Психологічний простір складається з різних секторів, регіонів, які графічно зображуються розділеними межами. Межі мають властивість проникності. Кількість секторів, регіонів визначається кількістю фактів, що знаходяться в даний момент у життєвому просторі. Чим ближче сектор до внутрішнього простору людини, тим більший вплив він робить.

У свою чергу людина розділяється на два регіони: внутрішній регіон та сенсомоторний регіон. Оболонкою внутрішнього простору служить сенсомоторна регіон, який, на думку К. Левіна, служить деяким фільтром між внутрішнім і зовнішнім середовищем.

Між регіонами психологічного середовища та регіонами людини відбувається певний зв'язок. Про зв'язок регіонів середовища кажуть, якщо людина може здійснити локомоції між регіонами. В цілому можна сказати, що будь-яка локомоція може бути повністю розглянута на основі понять потреби, напруги, сили, валентності, бар'єру, властивостей внутрішнього середовища, вимірювання реальності-нереальності та часової перспективи. Про зв'язок регіонів людини говорять, якщо вони можуть комунікувати один з одним. Людина не може вважатися середовищем, всередині якої об'єкт здійснює локомоції з однієї частини в іншу. Про регіони особистості кажуть, що вони комунікують один з одним. Сенсомоторний регіон комунікує з периферичними ячейками внутрішньо особистісного регіону, а ті, в свою чергу, комунікують з ячейками, розташованими ближче до центру [7].

У теорії поля розрізняється декілька властивостей середовища (близькість-віддаленість, твердість-слабкість) і найбільш важлива властивість - "плинність-ригідність". "Плинне середовище" швидко реагує на будь-який вплив, воно рухоме і еластичне. "Ригідне середовище" чинить опір змінам. Воно жорстке і нееластичне. За допомогою властивостей, що описують середовище, можна уявити більшу частину можливих взаємозв'язків в життєвому просторі. Два регіону тісно пов'язані, податливі щодо одне одного і впливають один на одного, якщо між ними легко може бути здійснена локомоція. Локо-

моція в психологічному середовищі не завжди означає, що людина повинна здійснити фізичний рух в просторі [3].

Динаміка психологічного середовища здійснюється чотирма способами: 1) цінність регіону може змінюватися кількісно, наприклад, від позитивного до більш позитивного, або ж якісно, від позитивного до негативного; 2) вектори можуть змінюватися за силою, напрямком; 3) кордону можуть ставати міцніше або слабкіша, з'являтися або зникати; 4) можуть змінюватися властивості регіону, плинність чи ригідність [3].

Диференціація - одна з ключових понять К. Левіна і стосується всіх аспектів життєвого простору (мається на увазі зростання кількості регіонів).

Курт Левін поставив питання про існування одиниць психологічного часу різного масштабу, зумовленого масштабами життєвих ситуацій, що визначають межі "психологічного поля в даний момент". Це поле включає в себе не тільки справжнє становище індивіда, але і його уявлення про своє минуле і майбутнє - бажання, страхи, мрії, плани і надії. Всі частини поля, незважаючи на їх хронологічну різночасність, суб'єктивно переживаються як одночасні і в рівній мірі визначають поведінку людини. Ця точка зору стимулювала дослідження часової перспективи особистості. У своїй статті "Визначення поняття "поля в даний момент"" Курт Левін визначає часову перспективу як феномен, "включає психологічне минуле і майбутнє на реальному і різних ірреальних рівнях" [1].

Варто відзначити, що людина не є частиною психологічного середовища і не включена в неї, хоча вона оточена ним.

Отже, життєвий простір – це сукупність співіснуючих і взаємопов'язаних факторів, що визначають поведінку індивіда в даний час. Тобто, поведінка є функцією особистості й психологічного простору [6].

В теорії поля зазначено, що два регіони відокремлені один від одного регіоном з ригідним внутрішнім середовищем, будуть не здатні до взаємної комунікації. Так можна розглядати творчу і не творчу особистості та проникність й ригідність регіонів їх життєвого простору. Тобто, творчість може залежати від ригідності-проникності регіонів життєвого простору. Якщо границі регіонів ригідні, то зовнішній світ мало впливає на життєвий простір, а життєвий простір – на зовнішній світ. Людина інкапсулована в своєму психологічному середовищі, контакти з реальністю слабкі [2].

Якщо досліджувати границі й їхню проникність, то можна дізнатися як саме взаємодіє життєвий простір у творчих людей.

Як зазначалося раніше психологічне середовище ділиться на окремі регіони, розташування людини у цьому середовищі виявля-

ється істотним. Факти того регіона в якому він розміщений впливають на людину більше ніж інші. Отже розуміння конкретної психологічної ситуації припускає, що нам відоме місце знаходження людини в її психологічному просторі [2]. Тобто творча особистість може мати регіон, який пов'язаний із творчістю і бути в ньому розміщена, відповідно він на неї здійснює великий вплив.

Проаналізувавши теоретичну літературу з питання життєвого простору та творчості ми розробили емпіричне дослідження, щоб виявити розміщення творчості у життєвому світі особистості та характер взаємодії регіонів її життєвого простору. Для цього ми розробили психологічний експеримент та застосували такі методики, як: тест самоактуалізації та особистісний опитувальник "Суверенність психологічного простору" (СПП).

Сам психологічний експеримент складається із трьох етапів.

Перший етап: спочатку досліджуваний пише твір про свій життєвий простір, про те як він його уявляє. Це дає досліджуваному сконцентруватися на собі, на власному житті, виділити сфери діяльності із нього, тобто спроектувати суб'єктивну власну реальність та ніби окреслити свій життєвий простір.

Другий етап: досліджуваний зображує на аркуші паперу свій життєвий простір. За основу було взято схеми життєвого простору К. Левіна, які були розбиті на регіони. Так, досліджувані розбивають свій життєвий простір на регіони, відповідно і позначають їх самі.

Третій етап: після зображення свого життєвого простору проводиться бесіда з досліджуваним. Досліджуваний в ході бесіди розкриває своє суб'єктивне бачення життєвого простору, описує як взаємодіють регіони, в яких він перебуває на даний час, який вплив вони на нього справляють.

Щоб детальніше описати характер взаємодії регіонів ми використали СПП. Ця методика була розроблена С. К. Нартовою-Бочавер і направлена на встановлення м'якості-жорсткості меж регіонів життєвого простору. Що дасть нам змогу описати психологічний портрет життєвого простору особистості творчих людей.

Межі простору визначають ставлення до малого і великого соціуму - сім'ї і друзів, соціальної групи, етносу, людству. Сприйняття соціуму як свого дозволяє проявлятися конструктивним, життєтворчим тенденціям, які проводять людину через прозорі для нього соціальні межі (завдяки чому, як зазначав Е. Еріксон, формується "широка ідентичність", почуття спільності з широким колом людей). Якщо ж соціум відчувається як чужий, ці межі можуть блокуватися, обмежуючи поле самоактуалізації особистості [5].

Також ми застосували тест самоактуалізації (САТ) з метою встановити рівень самоактуалізованості досліджуваних і оцінити як

м'якість-жорсткість меж впливає на неї. Тоді можна припустити, що на особистість більшою мірою впливають регіони з творчістю та творча особистість має високий рівень самоактуалізованості, то вона має плавні межі простору.

Отже, як ми бачимо творчу особистість досліджують давно, вивчаючи як самого творця, так і процес творчості, але на даний час не має комплексних методів діагностики творчих здібностей та самої особистості творчих людей. Тому поняття життєвого простору можна застосувати у психології творчості, для розширення усвідомлення образу творчої особистості.

Література

1. Зейгарник Б. Ф. Теория личности К. Левина. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1981. – 181 с.
2. Левин К. Динамическая психология: избранные труды / К. Левин / [Под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой]. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
3. Левин К. Теория поля / К. Левин // Психология личности [Текст]: словарь-справочник / [за ред. П. П. Горностай, Т. М. Титаренко]. –К.: Рута, 2001. - 319 с.
4. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин / Пер. С англ. – СПб.: "Сенсор", 2000. – 368 с.
5. Нартова-Бочавер С. К. Понятие "психологическое пространство личности": обоснование и прикладное значение / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 2003. - № 6. – с. 27 – 36.
6. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. – М.: Смысл, 2002. - 462 с.
7. Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности[Текст]: пер. С англ. /К. С. Холл, Г. Линдсей. – М.: КПС, 1997. – 720 с.

УДК 159.923.33:004

Світоглядні позиції Інтернет-залежних особистостей

Зенченко Ю.С. студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: **доц. Никоненко О.П.**

У статті розглядається поняття Інтернет-залежності та світогляду. Визначено типи світогляду та типи Інтернет-залежних особистостей.

Ключові слова: світогляд, Інтернет-залежність, знання, синдром.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових здобутків з теми дослідження показав, що проблему психології залежності від Інтернету можна розглядати в різних ракурсах.

Докладно проаналізував феномен залежності від Інтернету О.Є. Войськунський. Робота в Інтернеті має властивість захоплювати людину цілком, не залишаючи їй іноді ні часу, ні сил на інші види діяльності. Серед поведінкових характеристик, які можна зарахувати до цього синдрому, такі:

- нездатність і небажання відволіктися навіть на короткий час від роботи в Інтернеті, а тим більше припинити її;
- прагнення проводити за роботою в Інтернеті дедалі більше часу і нездатність спланувати час закінчення конкретного сеансу роботи;
- витрачання на Інтернет щоразу більше коштів, зокрема запланованих на інші цілі заощаджень, або позичання грошей;
- готовність брехати друзям і членам родини, кажучи про менший час і частоту перебування на зв'язку з Інтернетом;
- здатність і схильність забувати під час роботи в Інтернеті про домашні справи, навчання або службові обов'язки, важливі особисті й ділові зустрічі, ігнорувати навчання чи кар'єру;
- прагнення і здатність звільнитися на час перебування в Інтернеті від почуття провини чи безпорадності, які виникли раніше, від станів тривоги або депресії, поява відчуття емоційного підйому і своєрідної ейфорії;
- небажання сприймати критику такого способу життя з боку близьких чи керівництва; готовність миритися з руйнуванням родини, втратою друзів і кола спілкування через захопленість Інтернетом;
- зневага до власного здоров'я, зокрема значне скорочення тривалості сну у зв'язку з систематичним користуванням Інтернетом уночі;
- уникнення фізичної активності або прагнення скоротити її, виправдовуючись необхідністю виконати термінову роботу, пов'язаної з роботою в Інтернеті;
- нехтування особистої гігієни через прагнення проводити весь без залишку "особистий" час в Інтернеті; постійне "забування" про їжу, готовність задовольнятися випадковою й одноманітною їжею, поглинаючи її нерегулярно й не відриваючись від комп'ютера; зловживання кавою й іншими тонізуючими засобами.

Поряд з тим, А.Є. Войськунський наводить такі критерії, що визначають залежність: пріоритетність, зміна настрою, толерантність, симптоми розриву, конфлікт та рецидив [1 с.91].

Аналіз наукової літератури показав, що практично всі дані про Інтернет-залежність базуються на дослідженнях Кімберлі Янг. Вона вперше одержала результати анкетування великої кількості користувачів Інтернетом і запропонувала критерії діагностики комп'ютерної залежності.

Інтернет-залежність – це широкий термін, що позначає велику кількість проблем поведінки й контролю над бажаннями. Основні п'ять типів, які приводить К. Янг, характеризуються в такий спосіб:

1. Кіберсексуальна залежність – нездоланий потяг до відвідування порносайтів і заняття кіберсексом.

2. Пристрасть до віртуальних знайомств – надмірність знайомих і друзів у мережі.

3. Нав'язлива потреба в мережі – гра в мережеві азартні ігри, постійні покупки або участі в аукціонах.

4. Інформаційне перевантаження (нав'язливий web-серфінг) – нескінченні подорожі по мережі, пошук інформації з баз даних і пошуковим сайтам.

5. Комп'ютерна залежність – нав'язлива гра в комп'ютерні ігри. [3]

Дж.Волам та К. Мітчел, досліджуючи поведінку молоді в Інтернет встановили, що дівчатка з високим рівнем тривожності або у конфлікті з батьками з більшою ймовірністю встановлювали близькі стосунки з іншими Інтернет-користувачами. Це стосується й тих хлопців, у яких спостерігалися відсутність взаєморозуміння в родині або більше високий у порівнянні з іншими рівень тривожності.

В. Посохова, досліджуючи особливості життєвого планування Інтернет-залежної молоді, дійшла до висновку, що у схильних до Інтернет-аддикції молодих людей спостерігається фактичний брак тенденції до планування власного майбутнього: "Через надмірну захопленість Інтернетом особистість утрачає контроль над процесами, що відбуваються, виникає так-зване розмивання кордонів віртуального і реального світів. Має місце фактичне виключення з планів таких сфер життя людини, як інтимно-особистісні стосунки і професійна спрямованість" [5 с. 150-157].

Поряд з цим процес формування світоглядних позицій особистості ніколи не закінчується, постає відкритою системою. Однак, вирішальним етапом цього процесу є період студентства, в якому йде процес професійного становлення та загальнокультурного розвитку особистості.

Поняття світогляд, було вперше введено в обіг німецьким філософом Е.Кантом у 1790 р. У 1792 р. цим поняттям користується І.Г.Фіхте, який не тільки вживає його, а й оперує ним, відрізняючи від пасивно-споглядацької "картини світу". В подальшому це поняття знаходить широке застосування в працях німецьких філософів-ідеалістів 1-ї половини ХІХ ст. Шеллінга, Гегеля, які визначали світогляд як певне усталене духовне утворення, що притаманне людині і внутрішньо визначає її поведінку. Чимало видатних мислителів підкреслювали роль світогляду в житті суспільства і людини, в складних

пошуках істини свого буття. Це дало підстави А.Швейцеру вважати світогляд якісною ознакою ставлення людини до світу, відсутність якої також є свого роду світоглядом. Пізніше до категорії "світогляд" звертається М. Франк, який вважає, що "світогляд" завжди є водночас і продуктом і вираженням здатної творити духовної особистості, тобто підкреслює глибоко особистісний характер цієї категорії. [4, с. 601].

Для розуміння, усвідомлення складних питань, що ставлять перед собою люди, розв'язання більш конкретних практичних завдань потрібен широкий кругозір, бачення перспектив розвитку світу і людства. Необхідно розуміти смисл і мету нашого життя: що ми робимо і для чого, які наші устремління, як вони сприймаються людьми тощо. Сукупність таких уявлень про світ та місце і роль людини в світі можна назвати світоглядом.

Отже, світогляд – це сукупність поглядів, оцінок, принципів, що визначають найзагальніше усвідомлення, розуміння світу, місця в ньому людини, а також її ціннісні орієнтації та життєві позиції.

Світогляд як складне духовне явище поєднує в собі переконання, ідеали, цілі, мотиви поведінки, інтереси, ціннісні орієнтації, принципи пізнання, моральні норми, естетичні погляди тощо. Центральна проблема світогляду – відношення людини до світу. Людина тільки частково включена в світ, вона виокремлює себе з нього, протистоїть йому, вступає з ним у певне відношення, але так, наче перебуває поряд або зовні світу. Між людиною та світом існує дистанція: вона усвідомлює світ як щось зовнішнє.

Якщо проаналізувати сукупність елементів світогляду, можна виділити органічно взаємопов'язані підсистеми: пізнавальну, ціннісну та підсистему поведінки.

Пізнавальна підсистема світогляду формується за допомогою знань, що поділяються на повсякденні та наукові, а також різноманітні форми суспільної свідомості – політична, правова, моральна, естетична, релігійна. Запас знань особи чи суспільства в цілому створює надійне підґрунтя для відповідного світогляду. Без узагальнених широких знань неможливо забезпечити чітке, послідовне обґрунтування своїх поглядів на світ та на місце людини в ньому.

Ціннісна підсистема світогляду крім знань про світ і людину відображає також певні поняття цінностей. У свідомості людей формується конкретне ставлення до всього, що відбувається, залежно від їхніх цілей, потреб, інтересів, розуміння сенсу життя тощо. Відповідно виникають світоглядні ідеали (моральні, політичні, естетичні тощо). Завдяки ідеалам здійснюється оцінка, визначення цінності того, що відбувається. Одним з найважливіших понять, пов'язаних із ціннісною свідомістю, були і є поняття добра і зла, краси і потворності.

Підсистема поведінки залежить від знань та ціннісних орієнтацій людини, її життєвої позиції, яка може бути як творчо-активною, так і пасивно-приспосовницькою. У зв'язку з цим слід підкреслити бажаність, навіть необхідність гармонізації, узгодженості пізнавальних аспектів та ціннісного способу освоєння світу в людській свідомості, від цієї узгодженості залежить єдність в діях особи і суспільства таких компонентів світогляду, як почуття і розум, розуміння і дія, віра і сумнів, теоретичний і практичний досвід, осмислення минулого і бачення майбутнього.

Структура світогляду залежить від певних чинників. Залежно від співвідношення інтелектуального та емоційного досвіду людей світогляд поділяється на:

- світовідчуття як емоційно-психологічний бік світогляду на рівні настрою, почуттів;
- світорозуміння як пізнавально-інтелектуальний бік світогляду;
- світосприйняття, яке розуміється як досвід формування пізнавальних уявлень про світ за допомогою наочних образів.

Для розуміння сутності світогляду важливо знати, як він виник, етапи його розвитку, чим відрізнялися його ранні етапи від наступних, більш зрілих. Історичними формами світогляду прийнято вважати такі: міфологія, релігія, філософія.

Найбільш ранньою формою світогляду є міфологія. Вона виникла в первісному суспільстві. У міфах людина насамперед прагнула відповісти на так звані космічні питання: походження та будова світу; виникнення та сутність найбільш важливих явищ природи. У міфах відображались думки про майбутню загибель світу та можливе його відродження. Значну увагу приділялося також питанням походження людини, її народження та смерті, труднощам та випробуванням, що стояли на її життєвому шляху.

У цілому міфи виконували надзвичайно важливі функції. Вони допомагали усвідомити зв'язок минулого із сучасним і майбутнім, завдяки ним склалися колективні уявлення певного народу, забезпечувався духовний зв'язок поколінь. Міфи сприяли виробленню та збереженню суспільної системи цінностей, успішному впровадженню норм поведінки.

Основні риси міфологічного світогляду:

- уявлення про кровно-родинні зв'язки природних сил та явищ. З тим, щоб подолати відчуження природи в первісному суспільстві, якось пояснити незрозумілі природні явища, коли людина не здатна була пояснити їх, повністю залежала від них, вона переносила людські риси на навколишній світ;
- персоніфікація, уособлення природних сил та способів людської діяльності. Явища природи отримували певні імена, "оживля-

лися" з тим, щоб пояснити їх, щоб була змога звернутися до них, принести жертву тощо;

- міфологічне мислення оперує образами, а не поняттями. Картина відображення дійсності постає як поєднання реальності й фантазії, природного і надприродного, думки й емоції. Майже відсутнє абстрактне мислення, узагальнення, аналіз, класифікація;

- міфи сприймалися як реальність, що не потребує доказів, обґрунтування та перевірки. Все сприймалося на віру, без сумнівів.

Упродовж розвитку суспільного життя, переходу від його первісних форм до більш високих, міф втрачає своє значення як особливий ступінь розвитку суспільної свідомості. Виникає потреба в пошуку нових відповідей на ті самі наріжні питання світогляду – про походження світу, людини, культурних навичок, сенсу життя, таємниці народження і смерті, соціального устрою. На них прагне дати відповідь нова історична форма світогляду – релігія.

Як і міфологія, релігія вдається до фантазій і почуттів. Але, на відміну від міфу, релігія розрізняє земне і неземне, надприродне, вона розводить їх на два протилежних полюси. Релігія формувалася на основі постійного вторгнення в життя людей "чужих" їм природних і соціальних процесів. Ці таємничі, непомірні сили усвідомлювалися безсилими перед ними людьми як "вищі сили". "Вищі сили" виступали як уособлення добра і зла, як демонічні і божественні начала. Звідси – поєднання страху і поваги у людей, прагнення знайти захист і порятунок у зверненні до божественних сил.

Основні риси релігійного світогляду:

- поділ світу на поцейбічний ("земний") і потойбічний ("небесний");

- віра в існування надприродних сил та відведення їм головної ролі у світобудові та житті людей;

- наявність культу – системи усталених ритуалів, догм;

- поклоніння Богам як вищій істоті.

Наступною формою світогляду є філософія. Вона виступає як теоретична форма світогляду. Носієм філософського світогляду також є особа. Філософський світогляд засновано на розумі, тобто він передбачає аргументацію, сумніви, дискусії. Принципова відмінність філософського світогляду від попередніх типів полягає в тому, що його засновано на розумі, тоді як релігію – на вірі, міфологію – на страхові. Релігія та міфологія оперують чуттєвими образами, філософія – абстрактними поняттями. І нарешті, філософія цілком позбавлена функцій та засобів соціального контролю.

У нашій роботі ми виділяємо також життєвий світогляд, який породжується безпосередньо умовами життя і досвідом людей, що

передається з покоління в покоління. У категоріальному устрої цього типу світогляду відбиваються уявлення здорового глузду, традиційні погляди про світ і людину [2].

Можна зробити висновок, що світогляд молодої людини формується під впливом багатьох чинників і інтернет є не виключенням цього. Інтернет-залежність являє собою особистісну характеристику як сукупність когнітивних, емоційних та фізіологічних порушень, які виявляються у поведінці, вказуючи на те, що у індивіда відсутній контроль над застосуванням Інтернету, він не в змозі припинити цей процес, продовжує значний час знаходитись у віртуально-інформаційному середовищі, незважаючи на негативні наслідки.

Література

1. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета // Психологический журнал. /Войскунский А.Е. - 2004. - № 1. - С. 90-100. с.91.
2. Мозговий Л. І., Бичко І. В., Додонов Р. О. - Філософія. Кредитно-модульний курс. Навчальний посібник. [електронний ресурс] Режим доступу: http://ebooktime.net/book_62.html
3. Стаття "Хочеш бути здоровим - відірвися від комп'ютера" <http://www.rich-life.ru/khochesh.php>
4. Філософський словник/Під ред.В.І.Шинкарука. Друге видання.- Київ:Головна редакція українсько-радянської енциклопедії,1986.-798с. с.601
5. Посохова В. Особливості життєвого планування Інтернет-залежної молоді // Психологічні перспективи.–2004.–Вип.6.–С.150-157.

УДК 159. 923

Психологічні особливості деструктивних характеристик особистості

Кательницька Т. В. студентка 5 курсу факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: старший викладач **Наказна І. М.**

В статті розглядається проблема психологічного здоров'я сучасної людини та впливи, які створюються зі сторони суспільства та призводять до появи деструктивних особистостей. Але визначальна роль, на думку більшості дослідників, належить духовній складовій здоров'я людини, її моральності, рівню розвитку свідомості, осмисленості життя й культури особистості, її ставленню до власного здоров'я та здоров'я інших. У цьому контексті цікавим є дослідження психологічних характеристик при певних деструкціях особистості, що може мати прогностичний характер і сприяти оптимізації процесу надання психологічної допомоги.

Ключові слова: деструкції, психологічне здоров'я, маргінальність, фрустрація, агресія, рівень інтернальності, дисинхронії.

Мета дослідження: виявлення специфічних особливостей деструктивних характеристик особистості.

Об'єкт дослідження: деструктивні особистості як феномен сучасного суспільства.

Предмет дослідження: психологічні особливості особистісних деструкцій осіб юнацького віку.

Гіпотеза дослідження: деструктивні характеристики особистості відрізняються екзистенційною невпевненістю, незадоволеністю життям, небажанням контролювати події власного життя, наявністю агресивності та ворожості, а також специфічними стратегіями психологічного захисту у спілкуванні.

Актуальність нашого дослідження зумовлена наступним: Проблема психологічного здоров'я особистості, що живе в нестабільному, мінливому світі, складних, екстремальних соціо-екологічних умовах, виступає на перший план в кінці минулого - початку нового, ХХІ століття - століття наук про людину. Консолідує місце належить психологічній науці. Проблема розуміння психологічного та психічного здоров'я постає у працях таких українських та російських вчених, як Б.С.Братусь, В. А. Лищук, І.В. Дубровіна, Л. В. Лушин, Л. Ф. Бурлачук, О.Завгородня. Переважають наукові погляди, згідно яких, психологічне здоров'я розуміється як здатність особистості до самореалізації, самоактуалізації, адекватного самоприйняття себе та світу. Важливою складовою психологічного здоров'я особистості є наявність сенсу життя (В.Франкл, А.Маслоу, І.В.Дубровіна); приділяється увага аспекту міжособистісних стосунків як важливому критерію психічного та психологічного здоров'я (А.Адлер, Е.Фромм, Б.С. Братусь). Здоров'я часто аналізується у порівнянні з розладами та хворобами. Пов'язані зі здоров'ям поняття – адаптація, психічна стійкість, гармонія – мають і протилежні значення: дезадаптація, психічна нестійкість, дисгармонія [4, 37].

Щодо трактування поняття психологічного здоров'я наявні різні підходи: медичний, соціальний, особистісний, інтегративний, адаптаційний, психопатологічний та інші. Представники цих напрямів по-різному розглядають його сутність та критерії. Так, згідно з психопатологічним підходом бути психічно здоровим означає не мати порушень у психіці. Відповідно до положень адаптаційного напрямку психічно здорова людина має бути соціальноадаптованою. З точки зору соціальних психологів психічне здоров'я співвідноситься з переживанням психологічного комфорту у різних групах. Відчуття людиною диском-

форту призводить до депривації, яка пов'язана із фрустрацією мотиваційно-потребовійсфері [3, 46].

Слід відмітити, що сам термін "здоров'я" в менталітеті наших громадян насамперед пов'язаний з медициною, а його порушення - з обов'язковим лікуванням у лікаря, екстрасенса, ясновидця тощо. Психічне здоров'я пов'язується зазвичай з фахівцями в галузі психіатрії. На жаль, поки що, на нашу думку, соціалізації особистості, таких як виникнення неадекватної самооцінки, рівнів домагань, заниженої самоцінності, утруднення в різних комунікаціях, самопізнанні, саморозвитку, розвиток деструктивних якостей особистості (агресії, заздрості, дисинхронії тощо) та форм поведінки приділяють не належну увагу дослідженню інших форм порушення (суїцидальної, асоціальної, з різними психологічними залежностями). Деструктивні особистості вивчали такі дослідники, як Є.В. Руденський, Л.Д. Дьоміна, І.А. Ральнікова, Ф. Ріман та ін. [5, 68].

Оскільки перелічені форми порушення соціалізації особистості зустрічаються переважно у осіб, які не відносяться до категорії психічно хворих, подолати труднощі такого роду людині може допомогти саме професійний психолог. Сучасна психологія володіє цілим арсеналом технік і технологій психодіагностики, психологічного консультування, психотерапії та психологічної корекції. Саме це коло питань і відноситься, в чому ми твердо переконані, до сфери не медицини, а психології, і його можна позначити як психологічне здоров'я, а не психічне в сенсі медичного підходу. Така постановка проблеми є принциповою, оскільки позначає зовсім інший підхід до надання допомоги не "пацієнту" а "клієнтові" (якому потрібно допомогти сформувати мотивацію: бажання змінитися, вирішити свою проблему, допомогти знайти шляхи, які найбільш відповідають ефективному саморозвитку особистості та ін.) [5, 69].

Вітленню сутності здоров'я та різних його аспектів присвячені праці Г.А. Апаиснасенко, Л.О. Попової, І.І. Брехмана, Е.Г. Булич, В.І. Войтенко, С.М. Тромбах, В.Т. Казначесва, В.В. Колбанова, Н.М. Куїнджі, І.В. Муравова, В.П. Петленко, М.С. Гончаренко, Є.О. Помиткіна та інших відомих науковців. Встановлено, що цілісний погляд на здоров'я сьогодні представлений у вигляді трьохкомпонентної пірамідальної моделі, яка виражається триєдністю таких складових, як фізична, психічна та духовна. Дослідження свідчать, що збереження здоров'я може відбуватися на біологічному (фізіологічному), психологічному, соціальному та духовному рівнях. Але визначальна роль, на думку більшості дослідників, належить духовній складовій здоров'я людини, її моральності, рівню розвитку свідомості, осмисленості життя й культури особистості, її ставленню до

власного здоров'я та здоров'я інших. У цьому контексті цікавим є дослідження психологічних характеристик при певних деструкціях особистості, що може мати прогностичний характер і сприяти оптимізації процесу надання психологічної допомоги. Це й зумовило **актуальність** дослідження психологічних особливостей деструктивних характеристик особистості [2, 34].

Метою нашого дослідження було виявлення специфічних особливостей деструктивних характеристик особистості.

Дослідження проводилося на вибірці з 60-ти респондентів віком від 18 до 23 років, 30 з яких – мають певні особистісні деструкції, а саме маргінали, фруструючі та агресивні; та 30 осіб, які характеризуються внутрішньою гармонійною картиною світу, відсутністю негативних проявів у ставленні до себе та оточуючих, мають стійкий ціннісний світогляд, яких ми в подальшому позначаємо як гармонійних особистостей. Усі досліджувані - студенти університету.

Вибірка з 30 досліджуваних, які були віднесені до осіб з особистісними деструкціями, а також вибірка з 30 гармонійних особистостей була сформована в результаті лонгітюдного спостереження протягом трьох останніх років, а також із застосуванням методу незалежних експертних оцінок. Таким чином були виявлені маргінали (10 осіб). Для структурування отриманої інформації в результаті спостереження була застосована авторська карта із декількох симптомокомплексів.

Для визначення осіб у стані фрустрації (10 осіб) були використані наступні методики:

- Методика В.Бойка "Фрустрація" [6] (особи, що набрали від 10 до 12 балів – дуже фрустровані);
- Діагностика рівня соціальної фрустрованості Л.І.Вассермана (модифікація В.Бойка) [8] (особи з показниками 3,5 – 4 бали – дуже високий рівень фрустрованості).

Для визначення агресивних осіб (10 осіб) була використана методика діагностики агресивності А.Ассінгера [6] (особи, що набрали 45 і більше балів – занадто агресивні й при цьому часто бувають неврівноваженими та надмірно жорсткими у ставленні до інших людей).

Для досягнення поставлених завдань дослідження, а саме визначення психологічних особливостей особистісних деструкцій, нами були використані наступні методики:

- ✓ Тест "Смисло – життєвих орієнтацій" Д.О.Леонтьєва [8].
- ✓ Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж.Роттера (РСК) (адаптація Є.Ф. Бажина, С.А. Голинкіної, А.М. Еткінда) [6].

✓ **Методика діагностики показників і форм агресії А.Басса – А.Дарки (адаптація А.К.Осницького) [8].**

✓ **Методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні В.Бойка [4].**

Інтерпретація отриманих даних за тестом "**Смисло – життєвих орієнтацій**" Д.О.Леонтєєва здійснювалася за такими субшкалами:

1. *Цілі в житті.* Серед деструктивних особистостей низькі бали за цією шкалою отримали 70 % досліджуваних, тоді як серед гармонійних особистостей 84 % отримали високі бали.

2. *Процес життя, або інтерес та емоційна насиченість життя.* Отже, життя є емоційно насиченим і наповненим сенсом лише для 23 % осіб з деструкціями, тоді як серед гармонійних цей показник склав 73 %. Цікаво відмітити, що за цим показником різняться окремі підгрупи за видами деструкцій – високі бали за цією шкалою отримали лише агресивні, і зовсім відсутні серед маргіналів та фрустрованих.

3. *Результативність життя, або задоволеність від самореалізації.* Низькі бали – характеристика незадоволеністю прожитим життям – отримали 80 % осіб з деструкціями. Серед досліджуваних гармонійних особистостей низькі бали отримали лише 7 %.

4. *Локус контролю – Я (Я господар життя).* Високі бали, що відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, що володіє свободою вибору, отримали лише 16 % студентів і низькі – характеристика відсутності віри в себе – 84 % осіб у групі з деструкціями, тоді як у групі гармонійних особистостей високі показники становлять 87 %. Слід зазначити, що 16 % високих показників у групі з деструкціями належать агресивним, і відсутні серед маргіналів та фрустрованих.

5. *Локус контролю життя, або управління життям.* Високі бали, а отже впевненість у здатності контролювати своє життя, вільно приймати рішення втілювати у життя серед осіб з деструкціями висловили лише агресивні досліджувані, а саме половина з них, а низькі - фіксація на фаталістичних переконаннях – зустрічаються у 100 % осіб із групи з деструктивними характеристиками серед маргіналів та фрустрованих. Серед гармонійних особистостей 87 % мають високі бали.

Отримані результати за шкалами та показники ОЖ дозволяють стверджувати, що для осіб з деструктивними характеристиками характерною є слабкою смисленість життєвої перспективи, незадоволеність як прожитою частиною свого життя, так і своїм життям в теперішній момент. Досить вираженою є зневіра у можливості контролювати події власного життя, впевненість у тому, що свобода вибору ілюзорна.

Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (РСК) (адаптація Є.Ф. Бажина, С.А. Голинкіної, А. М. Еткінда) направлена на визначення інтернальності особистості за 6 показниками та загальної інтернальності.

Аналіз проведеного дослідження за даною методикою переко­нує в тому, що для осіб з деструктивними характеристиками прита­манний *екстернальний локус* суб'єктивного контролю, коли люди вважають, що всі події, все, що з ними відбувається, є результатом дії зовнішніх сил: випадку, інших людей і т.п. За трьома шкалами інтернальності, а саме в області невдач, в області виробничих сто­сунків та в області міжособистісних стосунків, 100 % досліджуваних деструктивних особистостей набрали досить низькі бали, тоді як серед досліджуваних гармонійних особистостей прямо протилежна картина, тобто виявлений *інтернальний локус* суб'єктивного кон­тролю, коли людина інтерпретує значимі події як результат своєї власної діяльності. Хочемо відмітити цікавий факт щодо однакових показників у двох групах досліджуваних (деструктивних і гармо­нійних) за однією зі шкал інтернальності методики, а саме в області здоров'я та хвороби, де переважна більшість досліджуваних обох груп (75 %) мають низькі показники. Питання суб'єктивної відпові­дальності за своє власне здоров'я, на наш погляд, потребує більш пристальної уваги психологічної науки.

Результати дослідження за **методикою діагностики показни­ків і форм агресії А. Басса – А. Дарки** (адаптація А.К. Осницького) дають можливість констатувати індекси агресивності та ворожості для трьох груп деструктивних особистостей – маргіналів, фрустру­ючих та агресивних.

Високий рівень агресії виявлений у 83 % досліджуваних з деструктивними характеристиками, тоді як лише 13 % гармонійних особистостей проявляють виражені агресивні тенденції. Серед деструктивних особистостей 83 % мають високий індекс ворожості у порівнянні з 10 % серед гармонійних.

Дослідження за **методикою діагностики домінуючої стра­тегії психологічного захисту у спілкуванні В.Бойка** дозволило визначити притаманну домінуючу стратегію психологічного захисту у спілкуванні осіб з деструктивними характеристиками. У половини досліджуваних деструктивних особистостей (50 %) домінуючою є *агресія* як психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності осо­бистості, характеризує їх репертуар емоційного реагування, прояв­ляється у типових ситуаціях спілкування. Хоча необхідно зазначити, що це не стосується досліджуваних з групи маргіналів, у половини з яких домінує стратегія *миролюбивості* (50 %), а інша половина (50

%) надає перевагу стратегії *уникнення*. Майже у третини (30%) фрустрованих домінує стратегія миролюбства, 20 % з них застосовує стратегію уникнення, і половина (50 %) – стратегію агресії. *Миролюбивість* – психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності особистості, при якій ведучу роль відіграє інтелект і характер, коли інтелект нейтралізує енергію емоцій у тих випадках, коли виникає загроза для Я особистості. Ця стратегія передбачає партнерство і співробітництво, уміння йти на компроміси, готовність жертвувати деякими своїми інтересами заради головного – збереження достоїнства. Переважна більшість гармонійних особистостей, а саме 70 % від загальної кількості досліджуваних, надає перевагу цій стратегії. Стратегія *уникнення* оснований на економії інтелектуальних і емоційних ресурсів, і майже в однаковій мірі притаманна для обох груп досліджуваних (у 23 % від загальної кількості досліджуваних серед деструктивних, і у 30 % - серед гармонійних).

Отже, у процесі розвитку особистості можуть виникати певні деструктивні тенденції, які з часом закріплюються як стабільні її характеристики. Наявність деструктивних елементів у структурі особистості не є патологія, але істотно ускладнює процеси адаптації, співпраці, взаємодії. Деструктивні характеристики сприяють дезінтеграції психічних механізмів особистісно-екзистенційної регуляції та функціонування, породжуючи парадоксальні характеристики індивідуальної й соціальної суб'єктності. Їх по праву можна розглядати як окремі феномени порушення психологічного здоров'я [7, 67].

Метою нашого дослідження було виявлення специфічних особливостей деструктивних характеристик особистості. В результаті проведеного дослідження було встановлено, що особистості з деструктивними характеристиками відрізняються екзистенційною невпевненістю, незадоволеністю життям, фаталізмом, впевненістю в тому, що життя людини непідвладне свідомому контролю, а свобода вибору ілюзорна. Було також виявлено, що для них характерний екстернальний рівень суб'єктивного контролю, коли людина вважає, що все, що з нею відбувається – результат дії зовнішніх сил. Згідно новітнім концепціям і дослідженням особистості екстернальність вважається менш ефективним особистісним конструктом (стратегією), а ніж інтернальність. На нашу думку, залишається відкритим питання етіологічного аспекту екстернальності у виникненні і формуванні особистісних деструктивних характеристик. Припущення про те, що у особистостей з деструктивними характеристиками може формуватися так звана захисна екстернальність, яка дозволяє зберегти особистості самовизнання, самоповагу і досить прийнятну самооцінку, потребує окремого дослідження, що і є нашою метою в подальшому.

У особистостей з деструктивними характеристиками виявлених високий рівень агресії (у 83 % досліджуваних від загальної кількості), тоді як лише 13 % гармонійних особистостей проявляють виражені агресивні тенденції. Серед деструктивних особистостей 83 % мають високий індекс ворожості у порівнянні з 10 % серед гармонійних.

Отже, гіпотеза нашого дослідження повністю підтвердилася.

Література

1. Бланков А.С. Социальная дезадаптация нарушения поведения у детей и подростков: Материалы Российской научно-практической конференции. /А.С.Бланков – М., 1996. – С.15-21.
2. Демина Л.Д. Психическое здоровье и защитные механизмы личности. Учебное пособие. /Л.Д.Демина, И.А.Ральникова.- Изд-во Алтайского госуниверситета. – 2000. – 123 с.
3. Петраков Б.Д. Психическое здоровье народов мира в XX веке /Б.Д.Петраков, Л.Б.Петракова// Медицина и здравоохранение. Серия: социальная гигиена и организация здравоохранения. – М., 1984. – 69с.
4. Практическая психодиагностика /Редактор – составитель Д.Я.Райгородский. – Самара "БАХРАМ-М", 2002. – 672 с.
5. Психологічне здоров'я / Уклад. Т.І. Прищепа – Х., 2010. – 239 с.
6. Реан А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум / Артур Реан. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2006. – 255, [1] с. (Психология лучшее").
7. Столяренко Л.Д. Психология: Підручник для вузів / Л.Д.Столяренко.- СПб.: Лідер, 2004.- 592 с.
8. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. / Н. И. Шевандрин. – М.: Гуманит.изд. центр Владос, 1998. – 512 с., ил.

УДК 159.922.27-057.874

Мотивація агресивної та просоціальної поведінки дітей молодшого шкільного віку

Кезля В.С., студентка III курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: **доцент Кошова І.В.**

Стаття присвячена вивченню мотивації агресивної та просоціальної поведінки молодших школярів.

Ключові слова: *мотиви, мотивація, агресивна поведінка, просоціальна поведінка.*

За смислом і способами своєї реалізації просоціальна і агресивна поведінка є двома протилежними стратегіями, тобто її дії, стосовно іншої людини. Агресивна поведінка - це мотивована де-

структивна поведінка, яка суперечить нормам і правилам співіснування людей у суспільстві, приносить фізичний і психічний збиток іншим людям, викликає дискомфорт, стан напруги, страху. Просоціальна поведінка – це альтруїстичні дії, націлені на благополуччя інших, надання їм допомоги [7].

У наукових статтях і виступах агресивній поведінці зазвичай приділяють більше уваги, хоча і просоціальна поведінка не залишається поза увагою. Вивченням мотивації агресивної поведінки займалися Фурманов І.А, Рум'янцева Т.Г., Бреслав Г.Є. та ін.. Мотивацію просоціальної поведінки досліджували Занден В., Мерфі JL, Стауб В., Чалдіні Р. У цих дослідженнях просоціальна поведінка розглядається скоріше у соціально-моральному, духовно-ціннісному, а не науковому вимірах.

Сучасне суспільство занепокоєне зростанням мотивації агресивності дітей, підлітків та молоді. Це пов'язано передусім із загальною соціальною напруженістю, психологічною неврівноваженістю і всього суспільства. Ріст дитячої злочинності, збільшення числа дітей, які проявляють агресію в повсякденному житті, висувають на перший план мотивацію вивчення психологічних умов, які викликають ці небезпечні явища, зокрема І.А. Фурманов, Г. Бреслав, Олексієва М.Л., Дригус М.Т.

Мотиви є відносно стійкими рисами (проявами, атрибутами) особистості. Якщо суб'єкт прагне до реалізації певної діяльності, то є підстави стверджувати, що в нього є мотивація [5].

Занюк С.С. визначає, що мотивація – це сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості. Це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини [4]. Таким чином, на поведінку людини впливають різні сили, які можуть бути як внутрішніми так і зовнішніми. До внутрішніх мотиваційних сил відносяться фізіологічні процеси, які відбуваються у організмі людини і пов'язані з його органічними потребами, а також психологічні властивості, стани, процеси людини та їх динаміка. До зовнішніх мотиваційних сил можна віднести обставини, ситуації, різного роду зовнішні впливи, які впливають на поведінку людини [5].

Як правило, задля пояснення своїх дій індивід покладається на соціально бажані й соціально корисні мотиви. Звісно, що людина не скаже, що у своїх діях вона керувалася антисоціальними мотивами і прагненнями, а намагатиметься привести свої мотиви у відповідність із соціальними нормами.

Вивчення мотивації агресивної поведінки показало, що вона може бути двоякою: біологічною та соціальною. Біологічна мотивація припускає наявність певних органічних даних для проявлення агре-

сивності, тобто таких її проявів, які є спонтанними і мало залежать від будь-яких зовнішніх впливів. Біологічна мотивація агресивності припускає спадкову чи органічну основу, а її прояв у людині залежить від того, як побудований і як функціонує з дитинства її організм [5].

Соціальна мотивація агресивності, навпаки, тісно пов'язана із зовнішніми впливами. Соціальна мотивація агресивності базується на переконанні, що мотив, а відповідно і проявлення агресивності людиною є результатом наuczіння, фрустрації, оточення, особистісних рис [5].

Формування мотиву агресивної поведінки починається з виникнення конфліктної (при спілкуванні) або фруструючої (в процесі діяльності) ситуації, що відіграє роль зовнішнього стимулу. Відбувається, як правило, у вигляді наступних стадій, зокрема: а) виникнення конфліктної ситуації та формування потреби (бажання) усунути психічне напруження; б) вибору варіанту конкретної агресивної дії; в) формування наміру здійснити конкретну агресивну дію щодо певного об'єкта [8,3].

І.А. Фурманов зауважує, що в якийсь період багатьом дітям притаманна агресивність. Вона обумовлена розчаруваннями, викликаними позбавленнями і обмеженнями, які стають травмуючими для дитини. І найбільш задовільним рішенням для дитини може здаватися агресивна реакція. Особливо, якщо у дитини обмежені здібності до самовираження або вона позбавлена можливості іншим способом задовольнити істотну для неї потребу. Наприклад, нерідко буває так, що батьки, або хто-небудь з близьких забороняють щонебудь, позбавляють її предмету виниклої потреби або не дозволяють задовольнити її тим способом, яким бажає дитина. В цьому випадку напруга, яка виникає через потребу (іграшки, цукерки), переміщується на тих, хто заважає задовольнити цю потребу. Процес несвідомого зняття напруги (злість, ненависть) звичайно приймає форму фізичної, або психічної дії дитини на оточуючих – агресію [8].

Серед мотивацій, які провокують агресивну поведінку дітей виділяють: а) недостатній розвиток інтелекту і комунікативних навичок; б) знижений рівень саморегуляції; в) нерозвиненість ігрової діяльності; г) знижену самооцінку; д) порушення у відносинах з однолітками [1].

Мотивація просоціальної поведінки формує особливий мотив, мотив допомоги, мотив турботи, мотив альтруїзму. При альтруїстичній поведінці акти турботи про інших людей здійснюються за власними переконаннями людини, без будь-якого розрахунку чи тиску зі сторони [2].

Просоціальна поведінка виконує деякі важливі функції як для суспільства, так і для індивіда. Численні дослідження в соціальній психології показують, що просоціальні вчинки здійснює особистість, щоб: 1) поліпшити власне благополуччя; 2) підвищити соціальний статус і заслужити схвалення інших; 3) підтримати образ "Я"; 4) врівноважити власний настрій і емоції. Мотивація про соціальної поведінки формується під впливом соціального середовища і опосередковується дружніми відносинами, піклуванням, соціальним розумінням або навпаки провокує прояви асоціальної поведінки. Ряд досліджень, проведених останнім часом, дозволяє нам припустити, що діти раннього віку демонструють емпатійні відносини як первинне осмислення стандартів просоціальної поведінки, як фактор, що визначає подальший розвиток моральної свідомості [2].

Для емпіричного вивчення мотивації агресивної та просоціальної поведінки молодших школярів, ми провели дослідження. В якості досліджуваних виступали учні молодших класів загальноосвітньої середньої школи № 9 м. Ніжина. Загальна кількість опитаних – 18 чоловік. Серед них 12 хлопців і 6 дівчат.

Досліджуваними було запропоновані ситуації в яких описані агресивна та просоціальні поведінки. Їх вибір був здійснений на основі методики "Что такое хорошо и что такое плохо". У нашому дослідженні була запропоновано два оповідання взяті із казок Василя Сухомлинського. Дітям зачитувалися розповіді про несправедливий і справедливий вчинок та запропоновано дати самостійно відповіді на запитання:

- 1) "Як ви думаєте, чому Іванко так вчинив в цій ситуації"?
- 2) "Як ви думаєте, чому Наталочка так вчинила в цій ситуації"?
- 3) "Як би ви вчинили в цій ситуації"?

Дані отримані під час дослідження, оброблялися за методом контент-аналізу. Контент-аналіз (від англ. contents – зміст) - метод вияву та оцінки специфічних характеристик текстів та інших носіїв інформації, в яких виокремлені певні смислові одиниці змісту та форми інформації[6].

У нашому дослідженні категорії аналізу були виділені на основі теоретичного аналізу, літератури присвяченої проблем мотивації агресивної та просоціальної поведінки та доповнені в процесі обробки отриманих даних.

Одиницями аналізу були окремі висловлювання дітей, що належали до відповідної категорії, такі як: мотив піклування, мотив захисту, мотив влади, мотив самоствердження.

За результатами дослідження основними мотивами агресивної поведінки молодших школярів виявили: у хлопчиків - пояснення поведінки іншого переважаючими негативними рисами характеру

(56%). У дівчаток - пояснення поведінки емоційним станом (44%). Якщо не відокремлювати хлопчиків і дівчаток, то основним мотивом є пояснення поведінки емоційним станом(55%).

Отримані у дослідженні дані відрізняються від виділених в теорії, що можна пояснити як особливостями моральної сфери молодших школярів, що зумовлює відмінності у поглядах, нормах та уявленнях. Також може впливати на зміну мотивів виховання, адже стиль сімейного виховання впливає на розвиток мотивацій агресивної поведінки. У той час коли були встановлені теоретичні мотиви, світ розвивався по-іншому, на дітей не впливали негативні події, які відбуваються кожний день у світі, про жорстокі акти насильства та агресії.

За отриманими даними можна сказати, що у хлопчиків основним мотивом просоціальної поведінки інших - пояснення поведінки переважаючими позитивними рисами характеру (67%). У дівчаток мотивом просоціальної поведінки є пояснення поведінки емоційним станом (75%). Якщо не відокремлювати хлопчиків і дівчаток, то основним мотивом є пояснення поведінки переважаючими позитивними рисами характеру(54%).

У ході дослідження школярами було запропоновано назвати ситуації вибору агресивної та просоціальної поведінки.

Молодші школяр виділили такі власні мотиви у ситуації вибору агресивної та просоціальної поведінки:

- 1) пояснення поведінки емоційним станом;
- 2) пояснення поведінки переважаючи позитивними рисами характеру;
- 3) пояснення поведінки переважаючи негативними рисами характеру;
- 4) пояснення поведінки переважаючими зовнішніми рисами.

Отримані результати дозволяють нам стверджувати, що молодші школярі обрали просоціальну поведінку. У хлопчиків основним мотивом просоціальної поведінки є пояснення поведінки переважаючими зовнішніми рисами бажаного об'єкта (54%). У дівчаток мотивом просоціальної поведінки є пояснення поведінки емоційним станом (50%). Це свідчить про те,що разом із прийняттям нової соціальної ролі школяра, у дітей на цьому етапі онтогенезу спостерігається бажання засвоювати правила і норми просоціальної поведінки та керуватися ними в повсякденному житті; здатність будувати власну поведінку відповідно до зразків; окреслення кола особистісних цінностей і поступове включення до їх складу ціннісного ставлення до оточення. Причинами домінування мотивації просоціальної поведінки у дітей молодшого шкільного віку може бути нормальний рівень саморегуляції, гарні взаємовідносини з однолітками, батьками, тобто діти відчувають тепло і допомогу, повагу і підтримку зі сторони батьків, вчителів.

Проведене нами дослідження має практичне значення, оскільки узагальнення теоретичних підходів до пояснень мотивації агресивної та просоціальної поведінки і її взаємозв'язок з особливостями молодшого шкільного віку може стати в нагоді для забезпечення практичної психології освіти і бути використаними у роботі з дітьми схильними до агресивної поведінки.

Література

1. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : Учеб. пособ. (Серия "Психологическая помощь") / Г.Э. Бреслав - СПб.: Речь, 2007. - 144с.
2. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. - СПб.: Питер.- 2004. - 701с.
3. Лоренц К. Агрессия (так называемое зло) - М.: "Прогресс", "Универс", 1994. -272 с.
4. Майерс Девид. Социальная психология / Перев. с англ. СПб.– Питер. 1997,688 с.
5. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. Высш. Учеб. Заведений: В 3-х кн. Кн.2. М.: ВЛАДОС, 1999. - 608стр.
6. Практикум по возрастной психологии: Учеб. Пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. -СПб.: Речь, 2002.-694с.
7. Психологічний словник / Під ред. В.П.Зінченко, Б.Г.Мещерякова. Вид-во 2-е. М.:, 1997.-615с.
8. Фурманов И.А. Агрессия и насилие. Диагностика, профилактика и коррекция.- СПб., 2007.-480с.

УДК 159.923

Проблема розуміння психологічного здоров'я у психології

Ковтун О.Г., студентка ІV курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: доцент, кандидат психологічних наук **Литовченко Н.Ф.**

У даній статті здійснена спроба з'ясувати зміст поняття психологічного здоров'я у психології.

Ключові слова: психологічне здоров'я, психологічно здорова особистість.

Тривалий час проблема здоров'я не була пріоритетом психологічної науки. Психологія ХХ століття у більшій мірі була зосереджена на аномаліях людської природи, в той час як душевне здоров'я рідше ставало предметом ґрунтовного вивчення. Тільки у другій половині минулого століття, в рамках гуманістичної психології, у

концепціях найвідоміших вчених (Е.Фромм, Г.Олпорт, А.Маслоу, К.Роджерс, В.Франкл та ін.) надихнула проблематика здорової особистості. З'являються перші розробки психологічних концепцій здоров'я. В кінці 1970-х рр. в загальному списку психологічних дисциплін виділилась психологія здоров'я.

Проблема психологічного здоров'я особистості, яка живе в мінливому нестабільному світі, в складних, екстремальних соціо-екологічних умовах, виступає на перший план в кінці минулого – на початку нового, XXI століття - століття наук про людину.

Складність обговорюваної тематики полягає в тому, що сам термін "здоров'я" традиційно розглядається в рамках медицини. Актуальним для представників гуманістичної психології є питання про здорове існування людини в сучасному суспільстві ринкових відносин, де успішна соціалізація в значній мірі розходиться із прагненням людини до росту, реалізації власного внутрішнього потенціалу. Багато авторів відмічають, що самопізнання є необхідним, але недостатньою умовою досягнення здоров'я. Вони акцентують значущість пошуку людиною можливостей "актуалізуючого творчого синтезу" (Е. Шостром) між сигналами внутрішнього аутентичного Я і відповідністю соціальним вимогам і запитам як шляху, що веде до здоров'я. А. Маслоу пише про те, що людині потрібно відкривати для досягнення здоров'я способи можливої синергії, при якій вона "однією і тією ж дією в один і той же час слугує як своїм власним інтересам, так і інтересам інших членів суспільства".

Представники гуманістичної психології припускають, що шлях до здоров'я являє собою набуття мистецтва жити. Це означає, що здоров'я є повноцінна самореалізація людини. Досягнення здоров'я виявляється можливим тільки за допомогою знаходження людиною "творчого синтезу", гармонії між відповідністю наявним соціально-економічним умовам життя, а також власною внутрішньою природою, усвідомлення і слідування їй.

Одним із найбільш актуальних напрямків дослідження проблеми здоров'я є вивчення осмисленості життя. Проводиться виділення основних джерел життєвих сенсів, досліджується зв'язок осмисленості життя з проявом тривожних і депресивних симптомів. Другий напрямок емпіричних досліджень здоров'я пов'язаний з дослідженням самоактуалізації. Вивчається зв'язок самоактуалізації з різними змінними, серед яких: задоволеність життям, тривожність, досягнення в навчанні, стиль батьківського виховання, характеристики здорового способу життя [10].

Поява терміну "психологічне здоров'я" пов'язана з розвитком гуманітарної методології пізнання людини. Воно називалося в числі базових понять нового напрямку психологічних досліджень – гуманістичної психології.

Термін "психологічне здоров'я" зустрічається поки що не часто. Але в тих випадках, коли людину не можна однозначно назвати ні здоровою, ні хворою, доцільніше використовувати для оцінки стану здоров'я термін "психологічне здоров'я".

Гуманітарна парадигма допускає існування різних точок зору на одну і ту ж проблему.

Е. Фромм, проповідуючи цінність позитивної свободи (пріоритету принципа буття над принципом володіння в мотивах і вчинках людей), створив образ "нової Людини" із продуктивним характером [7]. Г. Олпорт увівши уявлення про пропріативність людської природи, склав образ психологічно зрілої особистості. К. Роджерс наполягаючи на тому, що людина наділена вродженим, природним прагненням до здоров'я і росту, розкрив образ повноцінно функціонуючої особистості [3]. А. Маслоу на основі теорії мотивації особистості вивів образ самоактуалізуючої, психологічно здорової людини [5]. В. Франкл стверджував, що загалом показником життєздатності та психологічного благополуччя людини є прагнення (воля) до пошуку і реалізації сенсу свого життя [6].

В руслі теорії психологічного здоров'я виокремлюються дві орієнтації: соціоцентрична (Е.Фромм, В.Франкл, Б.С.Братусь) і персоноцентрична (виражена в дослідженнях Г.Олпорта, К.Роджерса і А.Маслоу).

Автори, які представляють першу орієнтацію, спираються на ту обставину, що на відміну від тварини людина не наділена набором інстинктів і вроджених навичок, які дозволили б їй автоматично здійснювати свою родову природу. Людиною потрібно стати. Згідно з цією установкою психологічне здоров'я характеризує процес сходження індивіда до вершин людської сутності і проявляється, перш за все, в просоціальній особистісній позиції.

Відповідно до другої орієнтації автори вважають, що людській природі природно притаманні позитивні сили (потреба в доброті, самоактуалізації – потреби, які неможливо зодовільнити повністю), які спрямовують до здоров'я і росту. Згідно з цим психологічне здоров'я є результатом набуття індивідом самого себе і проявляється у відчутті справжності буття.

М.Бубер вважав, що, хоча людям необхідно почати з пошуку себе, вони не повинні закінчувати цей пошук на собі. Розуміння себе дозволяє людині не бути весь час зайнятою собою. Віра у власне призначення і почуття обов'язку, самовдосконалення, прагнення до особистих досягнень і самовіддача, служіння людям, справі, істині є атрибутами особистого відношення до життя, модальностями духовного буття. Переживання своєї долі, відповідальності за людську

солідарність, слідування голосу совісті і прагнення самовизначитися, творчо споглядати своє теперішнє і майбутнє не є антитезою і повинні розглядатися як взаємнонеобхідні цілі і цінності індивідуального розвитку, необхідні складові психологічного здоров'я.

Основу психологічного здоров'я людини складає нормальний розвиток суб'єктивної реальності в онтогенезі. При цьому, індивідуальна норма, за словами Г.А.Цукерман і В.І.Слободчикова, є те краще, що можливе в конкретному віці для конкретної людини при відповідних умовах розвитку [9, с.27].

Психологічне здоров'я характеризує індивіда як суб'єкта життєдіяльності, розпорядника індивідуальних сил і здібностей. Стан психологічного здоров'я є похідним від процесу поетапного залучення індивіда до родової людської сутності і на цій основі – саморозвитку суб'єктивності, удосконалення самотуття. Людяність індивіда – сутнісна характеристика психологічного здоров'я – розуміється як становлення і маніфестація суб'єктивного духу, як життєстійкість, яка ґрунтується на любові до якості життя і волі до вдосконалення у всіх її областях. Відповідно, психологічне здоров'я – це стан, який характеризує процес і результат нормального розвитку суб'єктивної реальності в межах індивідуального життя.

Р.Ассаджолі описував психологічне здоров'я як баланс між різними аспектами особистості людини; С.Фрайберг - між потребами індивіда і суспільства; Н.Г.Гаранян, А.Б.Холмогорова - як процес життя особистості, в якому збалансовані рефлексорні, рефлексивні, емоційні, інтелектуальні, комунікативні, поведінкові аспекти.

Широко поширене розуміння психологічного здоров'я в рамках адаптаційного підходу (О.В. Хухлаєва, Г.С. Нікіфоров). На думку О.В. Хухлаєвої, розуміючи психологічне здоров'я як наявність динамічної рівноваги між індивідом і середовищем, слід вважати його критерієм гармонії між дитиною та соціумом. У цьому зв'язку нею виділяються рівні психологічного здоров'я: вищий - креативний, з наявністю стійкої адаптації і активним творчим ставленням до дійсності; дезадаптивний - діти з порушенням регулятивних процесів, з порушенням балансу "дитина-суспільство", середній - адаптивний, на якому діти в цілому адаптовані до соціуму, але можуть проявляти ознаки дезадаптації в окремих сферах, підвищену тривожність [8, с.42].

Сам термін "психологічне здоров'я" був введений І.В. Дубровіною.

Психологічне здоров'я можна описати як систему, що включає аксіологічний, інструментальний і потребово-мотиваційний компоненти. При цьому аксіологічний компонент змістовно представлений цінностями власного "Я" людини і цінностями "Я" інших людей. Йому відповідає як абсолютне прийняття самого себе при достат-

ньо повному знанні себе, так і прийняття інших людей незалежно від статі, віку, культурних особливостей і т.д.

Інструментальний компонент передбачає володіння людиною рефлексією. Йому відповідає вміння людини розуміти і описувати свої емоційні стани і стани інших людей, можливість вільного і відкритого прояву почуттів без заподіяння шкоди іншим, усвідомлення причин і наслідків як своєї поведінки, так і поведінки оточуючих.

Потребово-мотиваційний компонент визначає наявність у людини потреби в саморозвитку. Людина стає суб'єктом своєї життєдіяльності, має внутрішнє джерело активності, яке виступає рушійною силою її розвитку. Вона повністю приймає відповідальність за свій розвиток і стає "автором власної біографії" (В.І. Слободчиков).

Використання терміну "психологічне здоров'я" підкреслює нероздільність тілесного та психічного в людині, необхідність і того, і іншого для повноцінного функціонування.

Рівень і якість психологічного здоров'я характеризуються показниками соціальної, соціально-психологічної і індивідуально-психічної адаптації особистості.

Термін "психологічне здоров'я людини" фіксує два понятійних словосполучення: *психологія людини* і *психологія здоров'я*.

І.В.Дубровіна в книзі "Психическое здоровье детей и подростков" визначає "*психічне здоров'я*" як нормальну роботу окремих психічних процесів і механізмів, а термін "*психологічне здоров'я*" відноситься до особистості в цілому, до проявів людського духу і дозволяє відокремити психологічний аспект від медичного, соціологічного, філософського. Саме психологічне здоров'я робить особистість самодостатньою [1, с.153].

Якщо погодиться з тим, що ключовим словом для описання психологічного здоров'я є слово "гармонія", то в якості центральної характеристики психологічно здорової людини можна назвати саморегуляцію, тобто можливість адекватного пристосування як до сприятливих, так і до несприятливих умов, впливів.

Основна функція психологічного здоров'я – це підтримання активного динамічного балансу між людиною і оточуючим середовищем в ситуаціях, які вимагають мобілізації ресурсів особистості.

В основному, всі дослідники сходяться в таких ключових позиціях, що психологічне здоров'я має на увазі стресостійкість, гармонію і духовність.

В якості головних критеріїв психологічного здоров'я можна виділити наступні:

– Позитивне самовідчуття (позитивний основний емоційний фон настрою), позитивне сприйняття оточуючого світу.

- Високий рівень розвитку рефлексії.
- Наявність прагнення покращити якість основних видів діяльності.
- Успішне проходження вікових криз.
- Адаптованість до соціуму, уміння виконувати основні соціальні і сімейні ролі.

Різні шляхи роздумів приводять вчених до схожих уявлень про те, якими властивостями повинна володіти психологічно здорова людина.

А. Маслоу констатував, що самоактуалізованим людям притаманні соціальний інтерес і почуття обов'язку, великодушність і самозабутнє відношення до справи [5].

В свою чергу дослідники, які акцентують нормативність просоціальної позиції, виділили такі якості здорової особистості, як потреба в позитивній свободі, здатність до вільного волевиявлення, прагнення до самопроєктування життя.

Якщо скласти загальний портрет психологічно здорової людини, то ми побачимо спонтанну, творчу, життєрадісну, веселу, відкриту, яка пізнає себе і оточуючий світ людину не тільки розумом, але і почуттями, інтуїцією. Вона повністю приймає саму себе і при цьому визнає цінність та унікальність оточуючих її людей. Вона знаходиться в постійному розвитку і сприяє розвитку інших людей. Така людина бере відповідальність за своє життя перш за все на себе і отримує уроки із несприятливих ситуацій. Її життя наповнене сенсом. Це людина, яка знаходиться в гармонії із самою собою і оточуючим її світом. Її життя наповнене сенсом, хоча вона не завжди формулює його для себе. Вона знаходиться в постійному розвитку і, звичайно, сприяє розвитку інших людей. Її життєвий шлях може бути не зовсім легким, а інколи доволі важким, але вона прекрасно адаптується до умов життя, які швидко змінюються. І що важливо – уміє знаходитися в ситуації невизначеності, довіряючи тому, що буде з нею завтра. Таким чином, можна сказати, що "ключовим" словом для опису психологічного здоров'я є слово "гармонія", або "баланс". І перш за все це гармонія між різними складовими самої людини: емоційними та інтелектуальними, тілесними і психічними і т. д. Але це також і гармонія між людиною і оточуючими людьми, природою. При цьому гармонія розглядається не як статичний стан, а як процес. Можна говорити про те, що психологічне здоров'я представляє собою динамічну сукупність психічних властивостей людини, які забезпечують гармонію між потребами індивіда і суспільства, які є передумовою орієнтації особистості на виконання своєї життєвої задачі.

Вивченням психічного та психологічного здоров'я в даний час займаються російські вчені: К.А. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Б.С. Братусь, В.І. Слободчиков, і багато інших. У Саратові і Саратовській області - це М.М. Орлова, А.А. Понукалін, П.С. Кузнецов, Р.Х. Тугуші, Р.М. Шаміонов та інші.

Разом з тим дослідження експертів ВООЗ, які проведені в різних країнах світу, показали, що основна причина порушень психологічного здоров'я у дітей пов'язана з несприятливою обстановкою в сім'ї і спотвореним відношенням батьків до дітей [2].

Отже, психологічне здоров'я – це прижиттєве утворення, хоча, його передумови створюються ще в пренатальному періоді. На протязі життя людини воно постійно змінюється через взаємодію зовнішніх і внутрішніх факторів, є необхідною умовою повноцінного функціонування і розвитку людини в процесі її життєдіяльності. Таким чином, з одного боку, воно є умовою адекватного виконання людиною своїх вікових, соціальних та культурних ролей (дитини або дорослого, учителя або менеджера і т.д.), з іншого боку, забезпечує людині можливість неперервного розвитку на протязі всього її життя.

Література

1. Дубровина И.В. Практическая психология образования / И.В.Дубровина. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
2. Доклад о состоянии здравоохранения в мире, 2001 г. Психическое здоровье: новое понимание, новая надежда. Женева, Всемирная организация здравоохранения, 2001 г.
3. Карл Роджерс и феноменологический подход, Я-концепция: "все-таки кто я?" <http://www.rogers.psy4.ru/theory.htm>
4. Лисицын Ю. П. Слово о здоровье / Ю.П.Лисицын. - М., 1986. – 192 с.
5. Маслоу А. Дальние пределы человеческой природы / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1997. – 436 с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 486 с.
7. Фромм Е. Человек для себя / Е. Фромм. – Минск: Коллегиум, 1992. – 208 с.
8. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О.В. Хухлаева. – М., 2001. – 368 с.
9. Шувалов А.В. Гуманитарно-антропологические основы теории психологического здоровья / А.В. Шувалов. // Вопросы психологии, 2004, №6. – с.18-33.
10. Яковлева Н.В. Анализ подходов к изучению здоровья в психологии / Н.В.Яковлева. // Психология и практика. Ежегодник Российского психологического общества. – Ярославль, 1998, Т. 4, Вып. 2. – с. 364-366.

Уявлення про ідеальний шлюб як причина сімейних конфліктів у молодих у подружніх парах

Коцьок М., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

Керівник: **Кошова І.В.**

У статті розглядається один із факторів, що підвищують конфліктність у молодій сімейній парі: є різка розузгодженість між уявленнями про "ідеальний" і "реальний" шлюб.

Ключові слова: сім'я, шлюб, конфлікт, сімейний конфлікт.

Сім'я – найважливіший із феноменів, що супроводжує людину протягом усього її життя. Сім'я - важливий соціальний інститут, у якому розгортається процес соціалізації людини, і будь-які, навіть не яскраво виражені, зміни цього інституту свідчать про зміни в інших областях людського життя, держави, суспільства. Значущість її впливу на особистість, її складність, багатогранність і проблематичність обумовлюють різноманіття підходів до вивчення проблем, тенденцій, процесів які відбуваються у сім'ї [1; 2].

Аналіз теоретичних досліджень в галузі психології сім'ї дає можливість стверджувати, що сім'ї без конфліктів практично не існує, особливо це стосується молодих сімей. Конфлікти суттєво відрізняються в різних сім'ях по характеру і гостроті, а головне, по вмінню подружжя їх вирішувати, по культурі поведінки в конфліктній ситуації.

Аналіз наукової літератури і життєва практика свідчать про те, що молодята часто зазнають труднощів, обумовлених їх психологічною невідповідністю: низьким рівнем психологічних знань, несформованістю якостей сім'янина, невмінням вирішувати міжособистісні проблеми, нездатністю проявляти емпатію, взаємоповагу, турботу. Все це викликає у них незадоволення, розчарування, невпевненість у собі, небажання разом з партнером налагоджувати сімейні взаємини.

З одного боку, у психолого-педагогічній науці накопичений значний обсяг теоретико-емпіричних знань про сучасну сім'ю (Ю.Е. Алешина, С.И. Голод, Є.М.Ейдемільер, В.В. Юстіцкіс і ін.), а з іншого боку – недостатньо вивчене те, як представлені наукові знання в повсякденній свідомості людей. На думку А.Г. Асмолова, підготовка молоді до сімейного життя, поряд з формуванням морального світу особистості, припускає і "формування особливої системи уявлень про себе як про людину визначеної статі, що включають специфічні

потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, відношення до представників іншої статі і відповідно цих утворень форм поведінки". Актуальність даної проблеми обумовлюється також особливостями, що характерні для становлення і розвитку сучасної сім'ї: омолодження шлюбу, збільшення числа розлучень, пов'язаних переважно з невмінням чоловіка і жінки будувати свої взаємини, з особливими уявленнями молодих людей про ролі чоловіка і жінки в родині, розвиток альтернативних форм шлюбно-сімейних відносин і інших явищ.

Науково-психологічні уявлення про особливості сімейних взаємин вивчали Т.В. Андрєєва, Ю.А. Бакуліна, І.В. Гребенніков, Т.А. Гурко, Е.Г. Ейдемільер, Е.С. Калмикова, С.В. Ковальов, М.М. Обозов, Ю.Н. Олійник, Л.Б. Шнейдер, В.В. Юстіцкіс. Причини виникнення подружніх конфліктів у молодій сім'ї досліджували Ю.Е. Альошина, Н.В. Грішина, С.В. Ковальов, С. Кратохвіл, Д. Кустар, В.А. Сисенко).

Досліджуючи причини сімейних конфліктів в молодих подружніх парах, ми зосередили увагу на психологічних особливостях уявлень про ідеальний шлюб як причину сімейних конфліктів молодого подружжя.

Ми припускали, що різке розходження уявлень про ідеальний шлюб з оцінкою реального шлюбу є одним із факторів конфлікту у молодих подружніх парах.

На сьогодні нема єдиного загальноприйнятого визначення поняття "молода сім'я". Аналіз літератури показав [3], що більшість дослідників під цим поняттям розуміють сім'ю, яка знаходиться на стадії формування, тобто в перші 5 років подружнього життя. На цій стадії відбувається взаємне пристосування подружжя, пошук такого типу стосунків, який задовольняв би обох. При цьому перед подружжям постає завдання формування структури сім'ї, розподілу функцій (ролей) між чоловіком і дружиною та вироблення загальних сімейних цінностей. У вітчизняній психології, як правило використовується періодизація розвитку сім'ї, запропонована В.А.Сисенко. Згідно з цією періодизацією, термін "молода родина" розуміється досить розширено - "зовсім молоді шлюби" від 0 до 4 років стажу і "молоді шлюби" від 5 до 9 років. Спираючись на думку В.А. Сисенка, у нашому дослідженні ми будемо вважати молоду сім'ю терміном до 4 років стажу, які перебувають у офіційно зареєстрованому шлюбі [4]. У нашому дослідженні прийняли участь 40-осіб- 20 молодих подружніх пар. В більшості це жителі Носівського району села Мрин.

Для аналізу готовності до конструктивної взаємодії в подружніх відносинах і констатації наявності конфлікту за 15 позиціями, представленими в матриці, був використаний тест "Самооцінка конструктивної взаємодії в подружніх відносинах" розроблений А.П. Емелья-

новим та тест – опитувальник на задоволеність шлюбом (В.В. Столін, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко). За допомогою названих вище методик, ми поділили досліджувану вибірку на дві групи. У першу групу ввійшли 7 сімейних пар, "конфліктні"- 35% і 13 пар, "неконфліктні" - 65%.

Було встановлено, що середнє значення показників за методикою "Самооцінка конструктивної взаємодії в подружніх відносинах" в конфліктних сімейних парах становить 3,3 бала. Даний результат свідчить про те, що рівень готовності до конструктивної взаємодії середній і вірогідність конфліктів у подружжя достатньо висока. Щодо неконфліктних сімейних пар, то середнє значення показників за даною методикою становить 4,3 бала. Результат говорить про те, що готовність до конструктивної взаємодії в подружніх парах висока і виключає конфлікт.

Задоволеність шлюбом складається як результат адекватної реалізації уявлення (образу) про сім'ю, створеного у свідомості людини під впливом різних подій, досвіду (дійсного або символічного) в даній сфері діяльності. За рівнем задоволеності шлюбом (використано Тест – опитувальник на задоволеність шлюбом (В.В. Столін, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко) досліджувані подружжя розділилися на групи "благополучні " та "неблагополучні". Виявлено, що з 20 подружніх пар - 7 сімей -35% були названі "неблагополучними", що свідчить про низький рівень задоволеності шлюбом, а 13 сімей -65% є "абсолютно благополучними", що свідчить про дуже високий рівень задоволеності шлюбом. Аналізуючи отримані дані можна говорити про те, що отримані показники за двома методиками доповнюють одне одного. "Благополучні" є задоволеними шлюбом і "неконфліктними", "неблагополучні" є незадоволеними шлюбом і "конфліктними". Бесіда з досліджуваними другої вибірки ("неблагополучними" і "незадоволеними" сім'ями) дозволила уточнити, що у цих сім'ях один або два члени подружжя є безробітними, перебувають в повторному шлюбі або є багатодітними.

Для встановлення особливостей уявлень про свій шлюб та "ідеальний шлюб", досліджуваним було запропоновано прийняти участь у вільному асоціативному експерименті. Загальна схема дослідження полягала в тому, що досліджуваним було запропоновано дати такі, що першими спадають на думку, асоціації на пред'явлене слово-стимул (у нашому разі – "ідеальний шлюб" і "мій шлюб"). Причому вони не були обмежені у виборі можливих асоціацій. У процесі аналізу отриманих даних ми встановлювали семантичну близькість слів-відповідей відповідно до слова-стимула, загальну кількість асоціацій, асоціативну продуктивність та структурний компонент (поле уявлень) – якісну характеристику асоціацій. За результатами вільного

асоціативного експерименту для всіх слів-стимулів була підрахована частотність уживання того чи іншого слова. Найбільш частотні реакції стали ядерними, менш частотні – периферійними. Результати асоціативного експерименту представлені в таблиці 1 та 2.

Таблиця 1

Дані вільного асоціативного експерименту отримані в групі "конфліктні" молоді сімейні пари

"Конфліктні"	"Ідеальний шлюб"	"Мій шлюб"
Асоціативна продуктивність	1,5	1
Позитивні асоціації	21	0
Негативні асоціації	-2	-15
Найбільш виражені асоціації	Вірність - 13 %	
	Спокій-13%	Докори-13%
	Радість-8%	Неочікуваність-13%
	Впевненість-8%	Страх-13%
	Взаєморозуміння-8%	Сум-13%
	Гармонія-7%	Хмарність-5%
	Ромашка-7%	
	Рай-7%	
	Повага-7%	
Негативні асоціації	Кіт-Лев	
	Цього не існує	

Таблиця 2

Дані вільного асоціативного експерименту отримані в групі "неконфліктних" молодих сімейних парях.

Неконфліктні"	"Ідеальний шлюб"	"Мій шлюб"
Асоціативна продуктивність	2,2	1,5
Позитивні асоціації	57	38
Негативні асоціації	-3	0
Найбільш виражені асоціації		Щасливий-13%
	Взаєморозуміння - 5%	Взаєморозуміння-5%
	Повага-16%	Опора-7%
	Любов-12%	Радість-7%
	Радість-8%	Кохання-7%
	Щастя-8%	Довіра-5,5%
	Кохання-8%	Повага-2,6%
	Підтримка-5%	Впевненість-2,6%
	Лебедина вірність-5%	Лебедина вірність-2,6%

	Стабільність-3%	Тепло-2,6%
	Задоволеність-1,6%	Сімейне благополуччя-2,6%
Негативні асоціації	Хмарне небо-1,6%	
	Ужас-1,6%	
	Сум-1,6%	

У процесі аналізу отриманих даних, ми віднесли отримані асоціації до категорії емоції та почуття. Загалом досліджувані із груп "конфліктні" і "неконфліктні" молоді подружні пари до слів "ідеальний шлюб" запропонували 83 асоціацій, а до слів "мій шлюб" 53 асоціацій. При чому "конфліктні", описуючи "ідеальний шлюб", дали 23 асоціації, "мій шлюб" 15 асоціацій, а "неконфліктні", описуючи "ідеальний шлюб" дали 60 асоціацій, "мій шлюб" - 38 асоціацій.

Співставлення даних за асоціативним експериментом, у групах "конфліктні" і "неконфліктні" молодих подружні пари, дало можливість уточнити зміст соціальних уявлень про "ідеальний шлюб". Найчастіше у групах "конфліктних" і "неконфліктних" молодих подружніх пар вживаються такі слова асоціації як "радість", "взаєморозуміння". Семантичне ядро "мого шлюбу" у "конфліктних" складають найбільш виражені асоціації як "докори" - 13%, "неочікуваність" - 13%, "страх" - 13%, "сум" - 13%, що мають негативний знак. У "неконфліктних" семантичне ядро складають позитивні асоціації: "щасливий" - 13%, "взаєморозуміння" - 5%, "опора" - 7%, "радість" - 7%, "кохання" - 7%. Встановлено, що у "неконфліктних" переважають асоціації категорії емоції та почуття, що є позитивними.

У "конфліктних", у порівнянні з "неконфліктними", до слів "мій шлюб" переважають асоціації за наявності відтінків незадоволення, негативні емоції. Щодо "ідеального шлюбу", то в обох групах переважають асоціації за наявністю відтінків задоволення, позитивні емоції. Небагато асоціацій є унікальними, більшість із них типові.

Для встановлення особливостей уявлення про "ідеальний шлюб" і "мій шлюб" обох груп було використано метод семантичного диференціалу. Для уточнення отриманих даних ми порівняли семантичні відстані між поняттями "ідеального шлюбу" і "мого шлюбу" та створили семантичні профілі. За результатами семантичного диференціалу "мій шлюб", "конфліктні" сімейні пари називають, як середньо-пасивним (-2,57), неорганізованим(-2,21), поверховим (-2,28), випадковим(-2,28), простим(-2,22), нерозумним (-2,07), емоційним(-2,07).

"Неконфліктні", описуючи "мій шлюб", називають його дуже добрим (3), сучасним (3), доступним (3), цікавим(3), впевненим(3).

Аналізуючи розходження уявлення про "мій шлюб" у "конфліктних" і "неконфліктних", ми можемо сказати, що оцінки максимально розходяться за такими шкалами як, "активний-пасивний", "глибокий-

поверховий", "послідовний - випадковий", "розумний – нерозумний", "думаючий - емоційний" та майже співпадають за такими шкалами як, "чіткий –аморфний", "впорядкований-хаотичний", "серйозний-несерйозний", "доступний-недоступний".

Характеризуючи "ідеальний шлюб", "конфліктні" сімейні пари називають його, як дуже чітким (3), активним (3), організованим(3), глибоким(3), красивим(3), гучним(3), послідовним(3), складним (3), розумним(3), корисним(3), енергійним (3), вольовим (3), серйозним (3), живим (3), сильним (3),батьорим (3), оптимістичним (3), впевненим (3), цікавим (3), доступним(3), сучасним (3), добрим (3). Всі оцінки за шкалами виражені яскраво і сильно, що говорить про надмірну ідеалізованість.

"Неконфліктні", описуючи "ідеальний шлюб", характеризують як дуже чіткий(3), активний(3), організований(3), глибокий(3), красивий(3), послідовний(3), впорядкований(3), розумний(3), корисний(3), енергійний(3), вольовий(3), серйозний(3), сильний(3), батьорий(3), оптимістичний(3), впевнений(3), цікавий(3), доступний(3), сучасний(3), хороший(3). Але є ряд відмінностей. Якщо для "неконфліктних" "ідеальний шлюб" є середньо гучним(2,81), середньо "живим" (2,88), то для "конфліктних" він є дуже "гучним"(3) і дуже живим (3).

Семантична відстань між поняттями "ідеальний шлюб" і "мій шлюб" у "неконфліктних" незначна і становить 0,7 бала. Ми встановили, що відстань між цими поняттями у "конфліктних" парах значно більша, ніж у "неконфліктних" і становить 8 балів.

Загалом уявлення про "ідеальний шлюб" "конфліктних" і "неконфліктних" молодих подружніх пар в основному співпадають, що відображає спільні для обох груп соціальні уявлення. Розповсюдженням в молодих подружніх парах уявленням про "ідеальний шлюб" є його загальна позитивна оцінка при наявності і негативних емоцій. Але ідеальний шлюб асоціюється більше з "радістю", "взаєморозумінням".

Молоді подружні пари, що часто конфліктують, перебільшують значимість "ідеального шлюбу". Вони тільки уявляють й ідеалізують його, але для них це - важка справа. Вони описують ідеальний шлюб яскраво і сильно. Для пар, що конфліктують мало ідеальний шлюб виступає зразком, цінністю життя, вони прагнуть до "ідеального шлюбу" вважають його досяжним.

Значною є різниця в уявленнях про "мій шлюб". Емоції та почуття властиві неконфліктним молодим подружнім парам мають позитивний характер. У "конфліктних", у порівнянні з "неконфліктними", "мій шлюб" переважають асоціації негативного типу. Характеризуючи "мій шлюб", "конфліктні" сімейні пари називають його, як середньо-

пасивним, неорганізованим, поверховим, випадковим, простим, нерозумним, емоційним. "Неконфліктні", описуючи "мій шлюб", називають його дуже добрим, сучасним, доступним, цікавим, впевненим.

Ми бачимо значні відмінності в оцінках "ідеального шлюбу" і "реального шлюбу" парами, що незадоволені шлюбом і часто конфліктують, порівняно з задоволеними своїм шлюбом молодими подружніми парами, які мало конфліктують. Тож одним із факторів, що підвищують конфліктність у молодій сімейній парі є різка розузгодженість між уявленнями про "ідеальний" і "реальний" шлюб. Усвідомлення того, що образ власної сім'ї не відповідає ідеальному її образу, має деструктивну роль і приводить до глибокої незадоволеності партнером, собою, стосунками в цілому. Надалі все це, при невмінні або небажанні налагодити взаємодію з урахуванням нового, вже реальнішого образу партнера і шлюбу, приводить до розпаду стосунків.

Література

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М.: Класс, 1999. – 243 с.
2. Андреева Т.В. Психология современной семьи. Монография. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
3. Иванова Л.М. Доля молодої сім'ї. - М.: 1989. - 192с.
4. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. – М., 1989. – 132 с.

УДК 159.9 – 057.87

Психологічний аналіз емпатії та особливостей її розвитку у студентів

Локотарьова Ю.С., студентка V курсу, факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: **доц. Никоненко Ю.П.**

У даній статті розкривається сутність феномену емпатії та окремих її елементів у контексті вітчизняної та зарубіжної психології, зокрема з позицій представників гуманістичного напрямку. Аналізуються особливості прояву і розвитку емпатії та емпатійних здібностей у студентів різного віку.

Ключові слова: емпатія, механізми емпатії, ідентифікація, емоційний процес, раціональний канал емпатії, емоційний канал емпатії, інтуїтивний канал емпатії, емоційний відеук, рівень емпатії.

Однією з професійно значущих властивостей, необхідних для успішного здійснення міжособистісної взаємодії, є емпатія. Вияв-

лення закономірностей розвитку емпатійних властивостей випускників вузів виступає як умова ефективної професійної соціалізації.

Актуальність даної проблеми визначається нагальною потребою удосконалення системи відбору та підготовки майбутніх фахівців. Особливо актуальна ця проблема у професійному становленні студентів, так як саме в цей період продовжує розвиватися емпатійне ставлення до людини, і мотивується професійне самовизначення.

Проблема підвищення ролі емпатії в особистісному розвитку давно стала предметом наукового дослідження в психології. Це пов'язано з тією обставиною, що емпатія як психологічний феномен здійснює істотний вплив на всю особистість в цілому, підвищує мотивацію і продуктивність діяльності і розширює уявлення про її ефективність.

Проблема вивчення емпатії як у вітчизняних, так і зарубіжних дослідженнях має два підходи і розглядається у зв'язку з моральними і естетичними почуттями (О.А. Бодалев, Т.П. Гаврилова, Г.І. Єфремова, А.Д. Кошелева, Я.З. Атаманчук, К. Роджерс та ін.), і як один з аспектів людських відносин (Л.І. Божович, Л.П. Виговська, Т.Є. Коннікова, В.К. Котирло, А.Д. Кошелева, Ю.А. Менджерлицька, Є.Ф. Суботський, О.І. Цветкова, К. Роджерс та ін.).

В психологічній літературі також є певні дані про індивідуальні особливості різних характеристик емпатії, зокрема, в залежності від: типу темпераменту (Е.Кречмер, В.І. Кротенко, Л.Б. Малицька, І.М. Юсупов); віку (Т.В.Василішина, Т.П.Гаврилова, А.Е. Штеймець); гендерних відмінностей (А.А.Багмет, Т.П.Гаврилова, Е.І. Ільїн, Л.Б. Ткачук, М.В.Удовенко); професійної належності (Т.В. Василішина, Л.П. Виговська, С.П. Іванова, С.М.Максимець); моральних властивостей, особливостей мотивації (П.Бенсон, Б.І.Додонов, В.В.Колпачников, С.К. Нартова-Бочавер, М.С. Яницький); психологічних складових темпераменту (О.П. Саннікова, І.П.Твердохлебова) тощо. Проте, практично слабо представлені роботи, в яких цілеспрямовано розглядаються різні показники емпатії у поєднанні своїх формально-динамічних та змістовних характеристик.

Незважаючи на численні роботи, в яких розглядаються певні аспекти емпатії, у психології поки що не існує комплексних досліджень, де емпатія розглядається як цілісна властивість особистості, в поєднанні її якісних (модальність) і змістовних показників (емпатична спрямованість). Практично відсутні дослідження, в яких емпатія вивчається з позицій диференційного підходу.

Метою даної статті є розкриття сутності феномену емпатії та особливостей прояву її окремих елементів у студентів різного віку.

Проблема емпатії – одна з найскладніших у психологічній науці. Невловимість цього феномена для дослідників підтверджує

різноманітність у визначеннях його суті, механізмів, функцій, ролі емпатії в моральному розвитку особистості, просоціальної поведінці, альтруїзмі тощо. Накопичений матеріал вимагає певної систематизації, узагальнень і доповнень. Без теорії емпатії неможливо розвинути теорії особистості, міжособистісних відносин, зрозуміти сутність людини як суспільної істоти, суб'єкта, який самодетермінується, та трансцендентної індивідуальності. Теорія емпатії допоможе у вирішенні складного завдання психології, яке полягає, на думку багатьох вчених, не стільки в описі суб'єктивної реальності внутрішнього світу людини, скільки в дослідженні і розумінні зв'язків між цим світом та зовнішнім світом існування особистості, що утворюють у сукупності її цілісний життєвий світ [4].

У трактуванні дослідниками суті емпатії можна виділити наступні тенденції у розумінні її феноменології, а саме :

Емоційний процес переживання афективного стану іншого у відповідь на його емоційну поведінку.

Когнітивний процес – розуміння, осмислення внутрішнього життя іншої людини, здатності прийняти роль, перспективу, позицію іншого.

Складний афективно-когнітивний процес - взаємодія афективних (емоційних), когнітивних (пізнавальних), і конативних (моторних, дієвих, поведінкових, комунікативних) компонентів. Цілісне утворення когнітивних, емоційних і моторних компонентів або ж як односпрямований емоційно-когнітивний процес.

Різні погляди існують і щодо форм та видів емпатії. Так, розрізняють наступні форми емпатії:

- Співпереживання і співчуття;
- Активну і пасивну;
- Рефлекторну і особистісну [6].

В.В. Бойко розглядає емпатію як раціонально-емоційно-інтуїтивну форму відображення, яка є особливо витонченим засобом "входження" у психо-енергетичний простір іншої людини. Він виділяє в емпатії три канали: раціональний, емоційний та інтуїтивний. Раціональний канал характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення емпатуючого на сутність іншої людини, на її стан, поведінку, на наявну у неї проблему. Це прояв спонтанного інтересу до іншого. Емоційний канал дозволяє емпатуючому входити в емоційний резонанс з іншими - співпереживати. Інтуїтивний канал дає можливість бачити поведінку інших, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості емпатуючого. Також виділяють такі канали: канал установок, канал проникаючої здатності, канал ідентифікації [2].

Розглядаючи проблему природи емпатії, її розвитку, важливо з'ясувати механізми досліджуваного явища. Це питання видається

ще складнішим, ніж визначення самого поняття "емпатія", оскільки до різних його трактувань додалося розмаїття в тлумаченнях змісту одних і тих же механізмів.

Деякі дослідники механізмом емпатії вважали емоційне зараження або наслідування. Інші психологи розділяли критику Г.Олпортом ідеї У.Мак-Дауголла про емоційне зараження як основний механізм емпатії. Вони припускали, що соціальна ситуація вимагає від людини складніших форм реагування, ніж наслідування або зараження, оскільки перед людиною є завдання розуміння досвіду інших людей. Так, Г.Олпорт, не заперечуючи наявності механізму зараження, вносить умовно-рефлекторну поправку, яка дозволяє ставити питання про набування дитиною емпатії шляхом досягнення схожості між досвідом суб'єкта і об'єкта [3].

Багато психологів основним механізмом емпатії вважають ідентифікацію. У психоаналізі емпатія також пов'язана з ідеєю ідентифікації: "Від ідентифікації шлях веде через наслідування до входження в психоемоційний світ, тобто до розуміння механізму, завдяки якому для нас узагалі можливий дотик до душевного життя іншої людини" [3].

Новий імпульс до розвитку уявлення про емпатію і її досліджень в останні десятиліття був розроблений гуманістичною психологією, в першу чергу К.Роджерсом. Він визначав емпатію як "спосіб існування з іншою людиною... Це означає увійти у внутрішній світ іншого й бути в ньому як вдома. Це значить бути сензитивним до змін чуттєвих значень, що безперервно відбуваються в іншій людині. Це означає тимчасове проживання життя іншого, просування в ньому обережно, тонко, без міркування про те, що інший навряд чи усвідомлює...". На такому розумінні ролі емпатії базується клієнт-центрований підхід до психотерапії [10].

Емпатія присутня у всіх видах міжособистісного спілкування. Вони є тим базовим соціально-психологічним середовищем, в якому емпатія зароджується, розвивається і проявляється. Взаємозв'язок між спілкуванням і емпатією простежується в тих функціях, які емпатія, як властивість особистості, виконує в спілкуванні. Розгляд функцій емпатії в спілкуванні у студентській групі може бути здійснений з таких позицій:

1. По-перше, спираючись на розуміння тристоронньої структури спілкування.
2. По-друге, визначаючи учасників спілкування як суб'єкта і об'єкта емпатії [5].

У психологічних дослідженнях традиційно звертаються до аналізу ролі емпатії щодо соціально-перцептивної сторони спілкування.

У них вказується, що емпатія у студентів сприяє більш ефективному пізнанню людьми одне одного і, зокрема, їх емоційних станів і переживань. Емпатія у студентів зменшує ефект спотворення сприйняття іншого, породжуваний атрибутивними процесами, і супроводжує формування більш точного першого враження [5].

Нас зацікавила проблема прояву емпатії у студентів різного віку і ми вирішили її дослідити.

Дослідження проводилось на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя на факультеті психології та соціальної роботи. Вибірка складалася з 20 студентів першого курсу віком 17-18 років переважно жіночої статі і 20 студентів п'ятого курсу віком 20-22 роки переважно жіночої статі.

В ході дослідження ми використали наступні методики:

1. Методика діагностики рівня емпатійних здібностей Бойко В.В.

2. Методика діагностики рівня емпатії (варіант експрес-діагностики І.М.Юсупова)

Проінтерпретувавши отримані результати ми виявили, що у студентів першого курсу переважає середній рівень емпатії, найбільше виражений раціональний канал емпатії, що характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення особистості на розуміння суті будь-якої іншої людини, на її стан, проблеми та поведінку. Для них характерна установка, що сприяє розвитку емпатії. Найменше виражена проникаюча здатність до емпатії, що розцінюється як важлива комунікативна властивість людини.

У студентів п'ятого курсу також виявлений середній рівень емпатії і ті ж самі переважаючі показники за шкалами. У більшості випадків у досліджуваних найменше виражена проникаюча здатність до емпатії і найяскравіше виражені раціональний канал емпатії та установка на емпатію.

Схожість отриманих даних свідчить про те, що гіпотеза не підтвердилась і рівень емпатійних здібностей не залежить від віку, особливо у студентські роки.

Отже, аналіз психологічної літератури виявляє значний інтерес дослідників до феномену емпатії і дозволяє сформулювати визначення емпатії як якості особистості, що виражається у співчутті, співпереживанні, співучасті, що ґрунтуються на генетично обумовлених здібностях входження у внутрішній світ іншої особистості та емоційної чутливості до неї.

Емпатія сприяє розвитку міжособистісних відносин і стабілізує їх, дозволяє надавати підтримку партнерові не тільки у звичайних, але і в складних екстремальних умовах, коли він особливо її потребує.

Емпатія вважається важливим чинником морального розвитку особистості. Вона розглядається як ефективний засіб розкриття і засвоєння внутрішнього єства, моральних відносин, естетичних норм, що культивуються. Емпатія сприяє розвитку гуманних відносин, альтруїстичного стилю поведінки. Емпатійне співчуття, співпереживання виступає мотивом – посередником у діяльності допомоги.

Результати дослідження свідчать про те, що у студентів різного віку не існує різниці у прояві емпатії та емпатійних здібностей, скоріше рівень її прояву залежить від індивідуальних характеристик досліджуваних.

Література

- 1.Бодалев А.А., Каштанова Т.Р. Теоретико-методологические аспекты изучения эмпатии // Групповая психотерапия при неврозах / Под ред. Б.Д.Карвасарского, В.А.Мазуренко. – Л., 1975. – С. 11-19.
- 2.Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. - М., 1996.
- 3.Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1967. – 196 с.
- 4.Гаврилова, Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. Исторический обзор и современное состояние проблемы / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. 2005. №2. С. 147-156.
- 5.Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С.А. Гапонова // Психологический журнал. - 2004. - Т. 15. - N 3. - С. 131 – 135.
- 6.Журавльова Л.П. Теоретико-методологические основы решения проблемы эмпатии //Українська психологія: сучасний потенціал: Матер. Четвертих Костюковських читань. – в 3т. – К.: ДОК-К, 1996. – Т.1. – С. 231-239.
- 7.Карягина Т.Д. Некоторые аспекты развития представлений об эмпатии в психологии // "Психология общения – 2006: на пути к энциклопедическому знанию": материалы международной конференции 19–21 октября 2006.
- 8.Орлов А.Б., Хазанова М.А. Феномены эмпатии и конгруэнтности // Вопросы психологии. 1993. №4. С. 68-73.
- 9.Пашукова Т.И. О механизмах эмпатии и некоторых ее психических коррелятах // Вопросы психологии межличностного познания и общения. - Краснодар, 1983. - С. 76 – 92.
10. Роджерс К. Эмпатия // Психология эмоций. Тексты. М., 1984

Психологічні особливості розвитку уяви старших дошкільників

Маленька М.І., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя;

Науковий керівник: **канд. психол. наук, доц. Наконечна М. М.**

Стаття присвячена дослідженню проблеми розвитку психологічних особливостей уяви дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: уява, дошкільник, особливості розвитку.

Визначення уяви і виявлення специфіки її розвитку - одна з найбільш складних проблем в психології. Основним змістом процесу уяви більшість авторів вважає перетворення уявлень, що відображають реальну дійсність, і створення на цій основі нових уявлень, приведення образів у нове поєднання. Психологи довели, що уява широко включено у творчу діяльність людини на різних етапах її життя. Особливо важливою стає виявлення специфіки уяви, закономірностей її розвитку і становлення при вивченні дошкільного дитинства, так як саме в цей період, як вказував Л.С. Виготський, закладаються основи розвитку даного процесу.

Розвиток уяви в ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку є однією з найменш розроблених і найбільш *актуальних проблем* психології. Проблема розвитку уяви дітей актуальна ще й тим, що цей процес є невід'ємним компонентом будь-якої форми творчої діяльності людини та її поведінки в цілому.

Саме проблема розвитку уяви дітей дошкільного віку привертає до себе пильну увагу психологів та педагогів і є досить дискусійною.

Виходячи з вище зазначеного *об'єкт* - уява як психічний процес, а *предмет дослідження*: психологічні особливості розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку.

Гіпотеза: для більшості дітей старшого дошкільного віку характерні такі психологічні особливості розвитку уяви як оригінальність, різноманітність образів, вразливість і емоційність.

Мета нашої роботи спрямована на дослідження психологічних особливостей розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку.

Завдання роботи:

1. Розглянути уяву як психічний процес і психічну діяльність.
2. Охарактеризувати психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку.

3. Організувати експериментальне дослідження, спрямоване на виявлення психологічних особливостей розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку.

4. Визначити рекомендації щодо розвитку уяви дошкільнят.

Методолого-теоретичну основу нашого дослідження склали закономірності й принципи психологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку, описані в роботах: В.С. Мухіної, Обухової Л.Ф. М.В. Єрмолаєвої, Г. Крайг, Т.Д. Марциновської, Д.Я. Аверіна, та інших вчених; а також особливості розвитку уяви взагалі і уяви дошкільнят показані в роботах Л.С. Виготського, Р.С. Немова, Д.Б. Ельконіна, С.Л. Рубінштейна.

Традиційно в якості одного з найважливіших пізнавальних процесів, що входять в будь-який творчий акт, розглядається уява.

У вітчизняній психології розгляд уяви як самостійного психічного процесу було закладено Л.С.Виготским, який показав, що уява отримує найбільшу розвиток у дошкільному віці, починаючи складатися в грі, формується і проявляється в різних видах дитячої діяльності. У дослідженнях О.М.Дьяченко і А.І.Кирилової показані особливості розвитку уяви в дітей дошкільного віку.

Сучасні тенденції в розвитку психологічної науки і освітньої практики піднімають нові питання в її вивчення. Одним з них є питання про індивідуальні особливості розвитку уяви, проявів індивідуальності дитини в її творчій діяльності.

Необхідність включення уяви в творчу діяльність суб'єкта пов'язана з його великою роллю в пізнанні. Уява здатна не просто створювати нові сполучення і комбінації образів, але і розкривати істотні зв'язки і закономірності об'єктивного світу. Проникаючи в усі види діяльності, включаючись в систему найбільш істотних когнітивних утворень суб'єкта, уява найбільш тісно пов'язана з розвитком емоційно-вольової і мотиваційної сфери особистості.

Дослідження особливостей уяви дозволяє виділити декілька її специфічних характеристик.

По-перше, як відзначав В.В. Давидов, уява це здатність суб'єкта бачити ціле раніше частин і переносити функції з одного предмета на інший.

По-друге, це здатність суб'єкта надавати сенс, як окремим предметам, так і цілісним ситуаціям. При цьому, як підкреслювала О.М. Дьяченко, здатність осмислювати може бути реалізована на етапі "опредмечування", коли суб'єкт за допомогою уяви добудовує образ або ситуацію до цілісної, або він осмислює ситуацію "включенням", тобто суб'єкт підпорядковує образ або ситуацію своєму цілісному задуму.

По-третє, експериментальне вивчення уяви в дітей дошкільного віку показало, що воно включає в себе предметне середовище, минулий досвід і надситуативну внутрішню позицію.

Традиційно (С.Л. Рубінштейн, А.В. Петровський, А.Я. Дудецький) (за ступенем виразності, в залежності від ступеня активності) виділяють активну та пасивну уяву.

Пасивна уява характеризується тим, що її образи виникають спонтанно, поза волею і бажанням людини. Пасивна уява характеризується створенням образів, які не втілюються в життя програм, які не здійснюються або взагалі не можуть бути здійснені. Пасивна уява може бути навмисною (довільною) - створює образи, мрії, не пов'язані з волею, яка могла б сприяти їх втілення в життя; і ненавмисною (мимовільною) - образи виникають під впливом малосвідомих або неусвідомлених потреб, що спостерігається при ослабленні діяльності свідомості, при її розладах, галюцинаціях, в напівдрімотному стані, мріях, у сні, в гіпнотичному стані.

Активна (вільна) уява - користуючись нею, людина зусиллям волі, за власним бажанням викликає у себе відповідні образи, це процес навмисної побудови образів у зв'язку з свідомо поставленою метою в тій або іншій діяльності.

Уява дошкільника обмежена внаслідок недостатності знань і уявлень. Водночас бурхливе дитяче фантазування зумовлене низькою критичністю мислення. Дошкільник легко об'єднує різні враження і некритично ставиться до одержаних комбінацій, що особливо помітно у молодшому дошкільному віці (Л.С. Виготський).

Зауважимо, що самооцінка відіграє важливу роль у регуляції діяльності та поведінки людини. Залежно від того, як оцінюються індивідом власні якості і можливості, він приймає для себе ті чи інші цілі діяльності, формується те або інше ставлення до успіхів і невдач, той або інший рівень вимог.

Також ми виділили особливості розвитку уяви в дошкільному віці: уява набуває випадкового характер, припускаючи створення задуму, його планування і реалізації; вона стає особливою діяльністю, перетворюючись в фантазування; дитина освоює прийоми та засоби створення образів; уява переходить у внутрішній план, відпадає необхідність в наочній опорі для створення образів.

Отже, в психології поряд з іншими психічними функціями уява виступає в якості відображення навколишньої дійсності, будучи соціальною за своєю природою, і активно розвивається саме в дошкільному віці.

Необхідність включення уяви в творчу діяльність суб'єкта пов'язана з його великою роллю в пізнанні. Уява здатна не просто

створювати нові сполучення і комбінації образів, але і розкривати істотні зв'язки і закономірності об'єктивного світу. Проникаючи в усі види діяльності, включаючись в систему найбільш істотних когнітивних утворень суб'єкта, уяву найбільш тісно пов'язують з розвитком емоційно-вольової і мотиваційної сфери особистості.

Уява відіграє величезну роль у житті людини. Майже вся людська матеріальна та духовна культура є продуктом уяви і творчості людей, адже саме в старшому дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток інтелектуальної, морально-вольової і емоційної сфер особистості.

Література

1. Абрамова Г.С. Вікова психологія: Навчальний посібник для студентів вузів. - М., 2003. – 227с.
2. Боровик О. Розвиваємо уяву // Дошкільна освіта, 2001. - № 1. – С.23-29
3. Дьяченко О.М. Уява дошкільника. - М., 2008. – 227с.
4. Запорожець О.В., Ельконін Д.Б. Психологія дітей дошкільного віку: розвиток пізнавальних процесів.- М., 2004. – 245с.
5. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкільна педагогіка. - М., 2000. – 218с.
6. Обухова Л.Ф. Вікова психологія. - К., 2004. – 235с.
7. Психология развития: Учеб. пособие для вузов / Крайг Г. – 7-е изд., междунар. – СПб.; М.; Харьков: Питер, 2000. – 992 с.
8. Смирнова Л.С. Психологія дошкільника - М., 2001. – 308с.

УДК 159. 923

Дослідження поняття "самодетермінація" особистості у зарубіжній та вітчизняній психології

Моруга А.О., студентка ІV курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: к. психол. наук, доц. **Литовченко Н.Ф.**

Здійснена спроба наукового аналізу понять "самодетермінація" та "свобода", поглядів різних авторів на особистий вибір індивіда, важливим компонентом якого є внутрішня мотивація, самоактуалізація, саморозвиток і самопізнання. Проаналізовано основні положення теорії самодетермінації сучасних американських психологів Е. Дісі та Р. Райана. Поняття "самодетермінація" – це і є те утворення, яке зумовлює розвиток особистості зсередини. Через самодетермінацію особистість може дозволити собі чи не дозволити виявити певну особистісну активність.

Ключові слова: свобода, самодетермінація, внутрішня мотивація, самоактуалізація, самопізнання, самовизначення.

Поняття "свобода" і "самодетермінація" дуже близькі. Поняття свободи описує феноменологічні переживання контролю над своєю поведінкою, використовується для глобальної антропологічної характеристики людини та її поведінки. Поняття самодетермінації використовується як пояснення на власне психологічному рівні розгляду "механізмів" свободи. Самодетермінація особистості не відноситься до числа традиційних тем академічної психології, але вона опинилася в полі зору психології лише з початку 40-х рр. нашого сторіччя, починаючи з класичної книги Е. Фромма "Втеча від свободи".

Протягом кількох десятиліть дану проблему розглядали лише автори екзистенціальної психології, мало впливаючи на розвиток академічної психології особистості. Лише з 80-х рр. проблемою самодетермінації (під різними назвами) стала серйозно займатися академічна психологія на Заході: найбільш розробленими і відомими є теорії Р. Харре, Е. Десі і Р. Райана і А. Бандури. У радянській психології ця проблема не вивчалася серйозно, але на сучасному етапі все більше дослідників береться за її вивчення [2,3].

У науках про людину дилема свободи-детермінізму стосовно до людських дій протягом багатьох сторіч була однією з центральних. Історично першою версією детермінізму було уявлення про долю, божественне приречення. Для нашого століття характерно усвідомлення нового різновиду детермінізму - детермінації свідомості і поведінки об'єктивними умовами існування, соціальним і культурним оточенням, "громадським несвідомим" (Е. Фромм). У психології з початку століття відбулося розмежування проблеми волі, що розуміється як довільне управління поведінкою на основі свідомих рішень, і проблеми власне свободи, яка була надовго відсунута на периферію психології. Час від часу вона піднімалася в загальнотеоретичному контексті у вигляді вже не опозиції "свобода-детермінізм", а як протиставлення постулатів "жорсткого детермінізму". Крайніми варіантами "жорсткого детермінізму" вважаються психоаналіз З. Фрейда, який розглядає людину як цілком обумовлену її минулим, і необіхевіоризм Б. Скіннера, який стверджує можливість і необхідність тотального контролю і управління людською поведінкою через спеціально організовану систему стимулів [4].

Свобода, навпаки, феноменологічно являє собою деякий базовий стан, що відноситься більше до можливості конкретної події, ніж до акту її здійснення. Якщо я випробував свободу, то тим самим уже знайшов її. "Свобода виробляє... свободу". Якщо сутністю свободи виступає контроль над своєю активністю у всіх точках її траєкторії, то вона є як в точках вибору, так і в проміжках між ними,

причому сам вибір здійснюється або вільно (якщо він може бути змінений), або ні (якщо він жорстко визначений). "Синонім свободи - це життя... Живе адже відрізняється від мертвого тим, що живе завжди може бути іншим" [5, с. 10].

Проблема свободи отримала найбільш повне змістовне розкриття в 60-80-і рр. у творах екзистенційно орієнтованих авторів, таких, як Е. Фромм, В. Франкл, Р. Мей та ін., а в 80-90-і рр. під різними іменами вона отримала "прописку" і в академічній психології [4].

Е. Фромм вважає позитивну свободу, "свободу для", головною умовою зростання і розвитку людини, пов'язуючи її зі спонтанністю, цілісністю, креативністю та прагненням до утвердження життя на протигагу смерті. Разом з тим свобода амбівалентна. Вона одночасно і дар, і тягар; людина вільна прийняти її або відмовитися від неї. Людина сама вирішує питання про ступінь своєї свободи, роблячи власний вибір: або діяти вільно, тобто на основі раціональних міркувань, або відмовитися від свободи. Е.Фромм наголошує, що свобода - це не риса або диспозиція, а акт самовизволення в процесі прийняття рішення. Це динамічний, поточний стан. Об'єм доступної людині свободи постійно змінюється [7].

Основна теза вчення про свободу волі В. Франкла говорить: людина вільна знайти і реалізувати сенс свого життя, навіть якщо свобода помітно обмежена об'єктивними причинами. Згідно з концепцією Франкла, свобода співіснує з необхідністю, причому вони локалізовані в різних вимірах людського буття. Франкл говорить про свободу людини по відношенню до потягів, спадковості і зовнішнього середовища. Спадковість, потяги і зовнішні умови справляють істотний вплив на поведінку, однак людина вільна зайняти певну позицію по відношенню до них [4].

Р. Мей говорить, що свобода полягає не в здатності бути весь час чистим суб'єктом, а в здатності вибирати або один, або інший вид існування, переживати себе або в одному, або в іншій якості і діалектично рухатися від одного до іншого. Простір свободи - це дистанція між станами суб'єкта та об'єкта, це деяка порожнеча, яку потрібно заповнити. Свобода починається там, де ми приймаємо якісь реальності, але не по сліпий необхідності, а на основі власного вибору [4].

На відміну від екзистенційно орієнтованих теорій Фромма, Франкла, Мей та ряду інших авторів клінічної орієнтації, які пишуть про проблеми людської свободи мовою, близькою і зрозумілою для неспеціалістів, в академічних роботах рідко зустрічається поняття "свобода". Як правило, ця проблематика носить назву автономії, самодетермінації або деякі інші позначення.

Однією з найбільш розроблених і визнаних є теорія суб'єктності, розроблена Р. Харрі в руслі його широко відомого підходу до пояснення соціальної поведінки. Модель суб'єкта знаходиться в центрі його теорії. Автономія, згідно з ідеєю Р. Харрі, припускає можливість дистанціювання як від впливів оточення, так і від тих принципів, на яких ґрунтувалася поведінка до теперішнього моменту. Повноправний суб'єкт здатний переключатися з одних детермінант поведінки на інші, робити вибір між одно привабливими альтернативами, протистояти спокусам і відволікаючим чинникам і міняти керівні принципи поведінки. Передумовою суб'єктності виступають здатність представити більш широкий спектр майбутніх можливостей, не дивлячись на ті, які уже можуть бути реалізовані, а також здатності перервати будь-яке почате діло [4].

На думку автора соціально-когнітивної теорії особистості і регуляції поведінки А. Бандури, немає більш істотного механізму суб'єктивності, ніж переконання у власній ефективності. Сприйнята самоефективність - це переконання у власних здібностях організувати і здійснити дії, що вимагаються для того, щоб отримати дані результати. Основою людської свободи, згідно з концепцією Бандури, є вплив на себе, яке можливе завдяки двоїстості природі Я - одночасно як суб'єкта та об'єкта.

Теорія Десі і Райана увібрала в себе більш ранні і односторонні теорії локусу контролю, набутої безпорадності і є більш новим етапом у розвитку науки. Розроблений авторами напрямок зачіпає одну зі складних проблем, не надто широко представлену в зарубіжній, а тим більше у вітчизняній психології, - проблему самодетермінації. У контексті розглянутого підходу самодетермінація, або автономія, розглядається як відчуття і реалізація свободи вибору людиною способу поведінки і існування в світі незалежно від впливів на нього сил зовнішнього оточення і внутрішньоособистісних процесів. Десі і Райан розглядають самодетермінацію і як вроджену схильність організму до активної цілепокладаючої поведінки. Це не означає генетичної зумовленості психологічних особливостей людини. Швидше, відзначену вище вроджену спрямованість можна розглядати як деяку стартову точку процесу розвитку, напрям якого вже залежать від особливостей взаємодії дитини з навколишнім світом [2].

Поняття самодетермінації тісно пов'язане з поняттям волі, яке розуміється авторами як здатність людини робити вибір на основі інформації, отриманої з середовища і на основі процесів, що відбуваються всередині особистості. Крім поняття волі, з терміном самодетермінації автори пов'язують такі психологічні функції люди-

ни як емоції і внутрішня мотивація. Внутрішня мотивація розглядається як спонукання людини до його активності при відсутності зовнішнього підкріплення або покарання. Автори розглядають самодетермінацію в контексті процесу розвитку. Вони вважають, що рівень самодетермінації людини залежить від типу ситуації, в якій дитина виховувалася в дитинстві. Оптимальний розвиток можливий тільки при наданні дитині максимальної свободи дослідження світу.

У відповідності з особливостями розвитку мотивації у людини може скластися три різних типи локусу каузальності. Поняття локусу відображає, на що орієнтується людина, коли поводить певним чином. Людина може ґрунтуватися на власному автономному виборі - це внутрішній локус контролю, на зовнішніх вимогах або очікуваній нагороді - це зовнішній локус або на неможливості досягнення бажаного результату ніяким шляхом - це безособовий локус [2].

В залежності від переважаючого типу локусу контролю виділяються три типи однойменних мотиваційних субсистем. Мотиваційна субсистема визначається як тип переважаючої в особистості мотивації. На основі критерію мотиваційної субсистеми автори будують свою типологію особистостей. Тип мотиваційної субсистеми в поєднанні з відповідними когнітивними, афективними та іншими психологічними характеристиками визначається автором як каузальна орієнтація, яка може бути внутрішньої (інтернальність), зовнішньої (екстернальний) або безособової. Десі і Райан вважають, що на практиці у людини присутні всі три типи орієнтацій, а індивідуальні відмінності виражаються у відповідних пропорційних співвідношеннях орієнтацій.

Свобода як певна форма активності і відповідальність як певна форма регуляції, злившись, породжують феномен самодетермінації - вільної саморегулятивна активності зрілої особистості. Існують різні форми і механізми регуляції і детермінації людської поведінки, які можуть "включатися" і "вимикатися", у тому числі механізми самодетермінації [2,6].

Тенденція до самоактуалізації, самоствердження - вибіркова й направлена на аспекти середовища, що сприяють конструктивному просуванню особистості, її завершеності та цілісності. Тенденція руху вперед реалізується лише за умови усвідомленого сприйняття й адекватності символізації людиною своїх виборів, перевірки своїх гіпотез, розрізнення нею прогресивної й регресивної поведінки під час особистісного самовизначення, а у подальшому і самодетермінація. Самодетермінація - це особистісна властивість зрілого

суб'єкта своєї життєдіяльності, який самоактуалізується. Однією з головних передумов самодетермінації є самоприйняття й самопізнання. Певним показником розвитку самосвідомості особистості є її здатність пізнавати себе на основі як самоспостереження, так і зовнішніх джерел - об'єктивних результатів власних дій, ставлення інших людей тощо. Самопізнання - пізнання себе - одна з найскладніших і суб'єктивно найважливіших задач, її складність викликана багатьма причинами:

1) людина повинна розвивати свої пізнавальні здібності, накопичити відповідні засоби, а потім вже застосувати їх до самопізнання;

2) повинен накопичитися матеріал для самопізнання. Найчастіше накопичення відбувається внаслідок порівняння зі значущими іншими, які включають у себе еталонне уявлення про ідеальну особистість;

3) вже сам факт отримання знання про себе змінює суб'єкта, таким чином зростає диференціація свідомості, що сприяє розвитку системи особистісних смислів і значень [3].

Особисте самовизначення - це процес внутрішньої особистісної активності, який можливий лише за умови певного рівня розвитку самосвідомості особистості, коли в її структурі з'являються "конфліктні особистісні смисли", який вибудовується на основі внутрішнього діалогу і який, у результаті, дозволяє віднайти своє місце у суспільстві на основі особистісно-вироблених цінностей і смислів. А самодетермінація - це результат даного процесу, який проявляється в усвідомленні прийняття особистістю власного рішення або зайняття нею певної позиції.

Самодетермінація можлива лише за умови певного рівня розвитку самосвідомості, коли виникає здатність до внутрішнього діалогу; основною умовою є власна активність суб'єкта і наявність сприятливих умов соціального середовища; має конкретні рівні: самоприйняття, самопізнання, самоаналіз, рефлексія, самооцінка, самоставлення, самоповага і формування особистісного смислу, та регулятивний компонент - мотиваційно-вольовий.

Самодетермінація найчастіше розглядається науковцями як один із аспектів саморозвитку. Одним із важливих питань самодетермінації є визначення вікових можливостей самодетермінації особистості. Процес саморозвитку особистості, стає прикметою сучасного періоду розвитку психології. Це викликано, зокрема, і тим, що уявлення про природу саморозвитку, про його механізми, критерії, загальні характеристики прояву в сучасних соціально-економічних умовах, потребують переосмислення. Вдоволення по-

треб поставлених процесом самодетермінації призводить до особистісного розвитку і психічного здоров'я. За даними багатьох досліджень потреби створення внутрішніх умов для самодетермінації, від розвитку до режиму саморозвитку людина переходить, на підлітковому етапі онтогенезу, коли починає усвідомлено ставити цілі самовдосконалення, самореалізації [1]. В цей час особистість стає суб'єктом власного розвитку, суб'єктом, який вже здатний до планування, проектування свого життєвого шляху. Про появу тенденції до саморозвитку можна говорити тоді, коли людина від мрій, фантазування переходить до складання реалістичних життєвих планів і спроб їх реалізації через багатокрокові стратегії і саморегуляцію. В перших спробах досягнення запланованого відбувається стиківка і узгодження мотиваційної сфери, механізмів когнітивного аналізу і вольових аспектів, необхідних для виконання цих задумів. Успіхи в цих дієвих спробах дозволяють особистості формувати ієрархічну структуру мотивів, набувати нових особистісних смислів, цінностей тощо. Важливе значення для розуміння вікових меж самодетермінації мають виокремлені дослідниками основні характеристики особистісних змін і змін у самосвідомості, які відбуваються в підлітковому віці. Головним надбанням цього періоду психічного розвитку виступають: поява потреби і здатності пізнати самого себе, відкриття власного внутрішнього світу, ріст узагальненості осмислення якостей, удосконалення системи оцінювання і самооцінювання, інтенсивний розвиток ідеального "Я" (Л.І. Божович, І.С. Кон). Самовизначення засноване на вже сформованих, більш-менш сталих інтересах і намаганнях суб'єкта, передбачає врахування своїх можливостей і зовнішніх обставин, спирається на, певною мірою, сформований світогляд. В юнацькому віці самовизначення пов'язане з вибором професії [1, 3].

Процес самопізнання ретельно досліджено в психологічних працях. В ході самопізнання індивід пізнає себе та накопичує про себе знання, які і складають змістовну частину його уявлень про себе, про свій Я-образ. Головним орієнтиром Я-образу є "Я з точки зору іншої людини", тобто уявлення індивіда про те, що думають про нього оточуючі. Передумовою самодетермінації, самовдосконалення особистості є здатність формувати Я-образ, розуміти свої можливості, перебудовувати, змінювати, корегувати своє реальне Я. Пізнання себе, накопичення знань про себе відбувається в ході життя і діяльності людини. Саме ці знання складають змістовну частину уявлень людини про саму себе, про свої можливості. Пізнання себе дає можливість поповнювати свою Я-концепцію новими образами Я, зокрема, можливими образами Я, ідеальними

образами Я. Включення уявлень про можливе в Я-концепцію дозволяє їй стати багатовимірною.

Зрозуміло, що всі ці важливі процеси - самопізнання, саморегулювання, самовиховання - неможливі без участі рефлексії як механізму самосвідомості, який забезпечує об'єктивацію внутрішнього світу індивіда. Це дає можливість людині подивитись на себе як на іншого, пізнати свої якості, більш-менш об'єктивно оцінити їх, поставити перед собою нові цілі, які відповідають власним можливостям.

Особистісна самодетермінація можлива при наявності рефлексивної самосвідомості, становлення якої відбувається в підлітковому періоді онтогенезу. Основні чинники, які задають як конструктивну, так і деструктивну тенденції в розвитку особистісної рефлексії: ступінь адекватності самооцінки, рівень самокритичності, характер емоційно-ціннісного ставлення до власного "Я", цілісна система уявлень про себе (Я-концепція).

З позицій класичної психології самодетермінацію можна визначити як обґрунтування особистістю власного вибору (дії, вчинку, поведінки, стратегії діяльності т. ін.) на основі власних цінностей і вподобань.

Розгляд Е. Фроммом позитивної і негативної свободи, викликає потребу розглядати і самодетермінацію, як прояв внутрішньої свободи вибору людини за її вподобаннями, не лише як завжди позитивне утворення. Необхідно зазначити, що свобода, самодетермінація надто залежить від особистісного потенціалу [7]. Протиріччя - між тим, що підлягає обстеженню і виміру і тим, що не виявляється назовні, є так би мовити невидимим, потаємним, потенційним.

Теоретичний аналіз психологічної літератури за проблемою дає можливість зробити такі висновки. Передумовою самодетермінації, самовдосконалення особистості є здатність формувати "Я-образ", розуміти можливості, перебудувувати, змінювати, корегувати своє реальне "Я". Пізнання себе, накопичення знань про себе відбувається в ході життя і діяльності людини. В межах своїх можливостей людина, керуючись своєю свободою, здатна сама здійснювати свій вибір, спираючись на знання свого Я.

Література

1. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности. Л.И. Божович // Психология формирования и развития личности. - М: Наука, 1987.
2. Дергачова О.Е. Позитивная психология самодетерминации: теория каузальных ориентаций Е.Деси и Р.Райана / О.Е. Дергачова // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002.

3. Капустюк О. М. Психологічний зміст особистісної самодетермінації / О. М. Капустюк // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. - Збірник наукових праць. Серія "Психологічні науки" / за ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. - Миколаїв: ТОВ "Фірма "Гліон", 2010. - т.2, вип.5.

4. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. - т. 21. - 2000. - № 1.

5. Леонтьев Д.А. Личностное в личности. Личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев. - Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б.С. Братуся, Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002.

6. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И. Чирков // Вопросы психологии. - 1996. - №3.

7. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. - М.: Республика, 1992.

УДК 159.95

Психологічні особливості комунікативної компетентності людей, які спілкуються засобами Internet

Назаренко А.В., студентка 5 курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ ім. Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Наконечна М. М.**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та практичної психології НДУ ім. Миколи Гоголя

У статті ми розглядаємо спілкування як форму активності людини, її вміння спілкуватися з іншими. Розглядаємо вплив Інтернету на життя людини, її комунікативні навички та соціальні зв'язки.

Ключові слова: спілкування, Internet, віртуальне спілкування, Інтернет-залежність.

*"Свідомість людини формується в процесі спілкування між людьми".
Рубінштейн С.Л.*

Якість соціального життя людини великою мірою залежить від характеру її спілкування з іншими людьми. Відомо, що діти, позбавлені протягом тривалого часу фізичного контакту з людьми, деградують і зрештою гинуть. Також відсутність емоційних зв'язків може мати для людини фатальний результат [3].

Спілкування - це психологічна категорія. Існує багато різних визначень і понять "спілкування", насамперед пов'язаних з різними підходами й поглядами на цю проблему. Спілкування - це й умова

людського життя, і одна з основних потреб людини. Спілкування - це вид психічної діяльності людини й система ставлень людини до навколишнього світу. Андреева Г. М. вважає, що спілкування – складний процес взаємодії між людьми, що полягає в обміні інформацією, а також у сприйнятті й розумінні партнерами один одного [1].

Структура спілкування припускає виділення трьох взаємоzáлежних сторін цього процесу:

- комунікативної,
- інтерактивної,
- перцептивної.

Комунікативна сторона спілкування полягає в обміні інформацією між людьми.

Інтерактивна сторона спілкування полягає в організації взаємодії між індивідами, тобто в обміні не тільки знаннями й ідеями, але й діями.

Перцептивна сторона спілкування означає процес сприйняття один одного партнерами по спілкуванню й установлення на цьому ґрунті взаєморозуміння.

Кожній людині тією чи іншою мірою властива потреба у спілкуванні, налагодженні соціальних контактів. З одного боку, потреба в нових враженнях, почуттях, знаннях, а з іншого – бажання поділитися з партнером власними переживаннями й думками. Тобто, як уже зазначалося, спілкування є процесом інформаційного обміну, потреба в якому для людини не менш важлива, ніж, скажімо, потреба в диханні чи матеріальних речах. Проте від будь-якого іншого обміну, приміром обміну речами або предметами, інформаційний обмін вирізняється тим, що внаслідок нього відбувається збагачення певним досвідом кожного співрозмовника, який бере участь у спілкуванні. Під час спілкування відбувається не лише обмін, а й примноження знань, перетворення надбань кожного учасника спілкування на їхні спільні надбання. Тому саме через спілкування відбувається навчання й виховання людини, засвоєння нею різних форм соціального досвіду, норм і правил поведінки, традицій і звичаїв. Водночас саме у спілкуванні виявляють себе й розкриваються різноманітні риси й властивості особистості, її внутрішній світ, який стає доступним іншим.

У процесі розвитку індивіда потреба у спілкуванні набуває соціально-вибіркового характеру. Попри те, що іноді й трапляються такі люди, яким усе одно з ким, аби "поговорити", проте здебільшого кожна людина має певне коло знайомих або друзів, з якими найбільше спілкується.

Потреба у спілкуванні завжди переплітається з потребою в усамітненні (в даному контексті – спілкуванні із самим собою).

Щоправда, в одних людей вона має яскраво виражений характер, а в інших – ледь помітний. Не дарма К.Г. Юнг виділяє екстравертів та інтровертів. Причини цього криються як у самій особистості, так і в соціальному середовищі.

Універсальність феномену спілкування, його наскрізний характер проявляються в численних взаємозв'язках людей, в обміні інформацією, досвідом, уміннями й навичками, результатами праці тощо. Окрім того, спілкування є одним з проявів людської сутності, особистісною формою функціонування суспільних стосунків. Воно відображає об'єктивну потребу людей жити в соціумі, об'єднуватись і співпрацювати один з одним. Водночас жодна спільна діяльність не може відбуватися без координації людських дій, узгодження цілей, обміну думками, формування внутрішнього світу людини, її свідомості, почуттів, знань, що можливе тільки завдяки спілкуванню. Отже, спілкування є невід'ємною складовою людського існування, важливою передумовою формування людини як соціальної істоти, здатної до співіснування з подібними до себе, а також необхідною передумовою розвитку суспільства.

Але поряд з цим сучасність пропонує нам широкі можливості, не виходячи з дому. Зростаюча популярність Internet-технологій дозволяє розглядати "всесвітню павутину" як нову соціальну мережу. Віртуальне спілкування багато в чому повторює реальне, але суттєвою відмінністю є те, що воно відбувається в особливому просторі віртуальної реальності. Соціальні мережі задовольняють потребу в спілкуванні шляхом встановлення нових форм міжособистісних стосунків. Але проблема в тому, що саме через це люди і втрачають навички ефективної взаємодії (спілкування) один з одним, втрачаються способи встановлення контактів – усі засоби невербального і мовного плану, що мають емоційно-позитивний знак (доброзичлива посмішка, дружній погляд, привітна інтонація, м'який погляд, коло ввічливих слів і слів-звертань, що характеризують у цілому культуру мовного спілкування). Вони більше часу проводять в мережі, і, тим самим, позбавляють себе практики комунікації, встановлення нових знайомств.

У сучасному світі, зокрема у великих містах і в соціальних мережах, може порушуватись так зване "правило ста п'ятдесяти". Вперше це число запропонував англійський антрополог професор Оксфордського університету Робін Данбар. Він пропустив, що 150 - це максимальне число постійних соціальних зв'язків, які може підтримувати окрема людина. Підтримка таких зв'язків передбачає знання відмінних рис індивіда, його характеру, соціального походження, що вимагає значних інтелектуальних ресурсів. Данбар, вивчаючи сучасні

соціальні мережі, такі як ВКонтакте, Facebook, та інші, зазначає, що людина може швидко набрати собі і в десять разів більше онлайн-друзів, але, дослідження трафіку показує наявність "внутрішнього кола приятелів" - кількість яких не більше 150.

Інтернет гарантує користувачам безпеку і анонімність в спілкуванні. Досить часто люди, які забагато спілкуються саме через мережу Internet, мають проблему в спілкуванні з людьми в реальному світі. Як наслідок проведення багато часу в мережі може призводити до залежності від Інтернету – синдрому інтернет-адикції. До симптомів захворювання слід віднести маніакальну пристрасть до відправки листів електронною поштою і SMS, надмірне захоплення комп'ютерними іграми.

Обговорення інтернет-залежності почалося з 1994 року, коли доктор психології Петербурзького університету Кімберлі Янг розробила і помістила на веб-сайті спеціальний тест-опитувальник, в якому взяли участь 500 осіб. Результати тесту були приголомшливими: 400 осіб виявилися інтернет-залежними людьми.

Кімберлі Янг виділяє наступні тривожні симптоми інтернет-адикції:

- нав'язливе бажання перевірити e-mail;
- постійне очікування наступного виходу в Internet;
- надання переваги віртуальному спілкуванню, ніж спілкуванню з друзями і близькими;
- інформаційне перевантаження, як непереборне прагнення пошуку інформації по WWW;
- прагнення грати в мережеві ігри, прихильність до онлайн-аукціонів та інтернет-магазинів [4].

Формування залежності від Інтернету можна розділити на чотири стадії:

Перша – людина сідає і починає працювати в мережі.

Друга – вона проявляє зацікавлення і намагається використовувати Інтернет для роботи і розваг.

Третя – найнебезпечніша: людина увесь час проводить в Інтернеті, втрачає відлік часу, відходить від комп'ютера тільки для того, щоб поїсти і поспати.

Четверта стадія – це стадія спокійного ставлення до Інтернету, коли його використовують тоді, коли є потреба.

Більшість людей проходить швидко усі ці три стадії і переходять на четверту. Але деякі користувачі можуть зупинитись на третій стадії, і тоді їм потрібна допомога спеціаліста.

Інтернет-адикція небезпечна тим, що вона з часом має властивість перероджуватися в інші види залежності. Сьогодні людина -

Інтернет-залежна, завтра – любовний адикт, післязавтра – патологічний гравець, а якийсь час опісля йде в наркотики або алкоголізм.

На сьогодні Інтернет-залежність ще не вважається офіційним діагнозом і часто є показником інших серйозних проблем у житті людини: депресії, самотності, труднощів у спілкуванні.

Висновки

Безперечно, в сучасних умовах Internet став невід'ємною частиною нашого професійного та повсякденного життя. Ми користуємося ним постійно: на роботі, вдома, відпочиваючи з друзями. Звичайно, що не можливо (та і не правильно) ізолювати молоду людину від використання Internet-ресурсів, адже це, перш за все, інформація. Але найпершим завданням нашого суспільства має бути продумання нейтралізації негативного інформаційного впливу комп'ютерних мереж.

Спілкування є невід'ємною складовою людського існування, важливою передумовою формування людини як соціальної істоти, здатної до співіснування з подібними до себе, а також необхідною передумовою розвитку суспільства.

Спілкування може відбуватися як в реальному світі, так і в мережі Internet. Хоча Internet і гарантує анонімність та безпеку, але, все ж таки, має негативні наслідки у вигляді Інтернет-залежності або проблем у спілкуванні з людьми в реальності.

Література

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М: Аспект Пресс, 2001. - 384 с.
2. Терешкун О. Соціальні мережі у сучасному суспільстві: психологічний аналіз Текст/О. Терешкун, О. Ілюшкін // Соціальна психологія. Український науковий журнал.-2011.-№5.- С. 86-95
3. Эрик Берн Процессобщения[Электронный ресурс].- Режим доступу: http://www.sunhome.ru/books/b.process_obscheniya
4. Янг К.С. Диагноз – Интернет-зависимость/К.С.Янг//Мир Интернет.- 2000.-№2.- С. 24-29.

Психологічні особливості ставлення підлітків до природи

Пархоменко А.О., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: **доц. Тимошенко О. А.**

У статті розглядається проблема ставлення підлітків до природи, а саме "суб'єктивне відношення", типологія та психологічні особливості підліткового віку.

Ключові слова: підлітки, суб'єктивне ставлення до природи, базові параметри, модальність, типи модальності.

Дослідження відносин особистості до світу природи є актуальними як для розробки психолого-педагогічних основ екологічного виховання, так і для поглиблення уявлень вікової психології про своєрідність психологічних особливостей підліткового віку.

Психологами найбільш докладно вивчені основні типи діяльностей, у яких здійснюється психічний розвиток в онтогенезі: гра, навчання і суспільно корисна діяльність. У той же час для розуміння розвитку психіки як цілісного процесу необхідно мати уявлення про зміст і функції інших типів діяльності, з'ясувати, з якими сторонами дійсності взаємодіє дитина, які психологічні процеси і яким чином при цьому протікають [11]. У цьому плані експериментальні дані про структурно-динамічних особливостях особистісного ставлення до природи дітей підліткового віку представляють як практичний, так і теоретичний інтерес. Проблема ставлення особистості до природи була вперше поставлена у вітчизняній психології А.Ф. Лазурским, яким в ряді робіт розглядалася сукупність суб'єктивних відносин особистості [5], [6]. Необхідність психологічного аналізу взаємодій людини з природою в системних дослідженнях механізмів функціонування ноосфери особливо підкреслювалася і Б.Г. Ананьєвим [1].

В даний час психологами проведено ряд експериментальних досліджень, в яких розглядаються певні аспекти особистісного ставлення до природи. Зокрема, А.П. Сідельковским запропоновано критерії та методи вивчення формування ставлення до природи [10]; Г.В. Шейніс показав вплив розвитку відносин підлітків з природою на їх моральне становлення [12]; С.Д. Дерябо вивчено характер сприйняття школярами природних об'єктів, доведено можливість їхнього впливу на особистість, коли вони сприймаються як свого роду суб'єкти [3]. У дослідженнях цих вчених встановлено як кількісні, так і якісні структурні відмінності особистісного ставлен-

ня до природи в осіб з високим і низьким рівнем його інтенсивності. Б.Ф. Ломов відзначав, що "суб'єктивні відносини особистості" є найбільш загальним поняттям, що позначає такі характеристики особистості, як її ціннісні орієнтації, симпатії, інтереси і ряд інших, які пов'язані з потребами, мотивами і цілями, але не зводяться до них. При цьому "суб'єктивне ставлення особистості" виступає в якості родового для таких понять, як "установка", "особистісний сенс". Ставлення до природи (як і інші відносини особистості) може бути охарактеризоване через показники його параметрів (або вимірів), розроблених у психологічній концепції відносин особистості В.Н. Мясіщева [8]. Б.Ф. Ломовим в якості базових виділялися такі параметри, як модальність, інтенсивність, широта і стійкість, а домінантність, активність, когерентність, емоційність, узагальненість, принциповість свідомість розглядаються як похідні параметри відносини [7].

Тому метою статті є ознайомлення з психологічними особливостями підлітків та з'ясування їх суб'єктивного ставлення до природи.

Суб'єктивне ставлення до природи - це суб'єктивно забарвлене відображення особистістю взаємозв'язків своїх потреб з об'єктами і явищами природи, що є чинником, що обумовлює поведінку.

Суб'єктивне ставлення характеризують такі базові параметри, як:

- Широта: фіксує те, в яких об'єктах і явищах природи відображені потреби людини; одних залучають тільки певні явища природи, тварини, інших - найрізноманітніші об'єкти, природа в цілому;

- Інтенсивність: вказує на те, в яких сферах і в якому ступені проявляються суб'єктивні ставлення до природи;

- Ступінь усвідомленості: виявляє те, в якій мірі особистістю усвідомлюється свої потреби в об'єктах і явищах природи, іншими словами, наскільки вона віддає собі звіт у цьому.

До параметрів другого порядку автори відносять:

- Емоційність: характеризує ставлення людини по осі "раціональне-емоційне"; у одних людей переважає чисто емоційне ставлення, часто не контрольоване, в інших емоції супроводжуються розумінням свого ставлення, високим рівнем самоконтролю;

- Узагальненість: характеризує суб'єктивне ставлення по осі "приватне-загальне"; наприклад, любов тільки до своєї домашньої тварини чи любов до всіх тварин даного виду або любов до природи в цілому;

- Домінантність: описує суб'єктивне ставлення до природи по осі "незначуще-значуще"; для одних людей більш значимі відно-

сини до людей, для інших - стосунки до станів внутрішнього світу, для третіх - ставлення до природи і т. п.;

- Когерентність (від лат. - що знаходиться в зв'язку): характеризує відношення по осі "гармонія-дисгармонія"; це ступінь узгодженості всіх відносин особистості: наприклад, любов до природи у лісника може, як поєднуватися з його ставленням до своєї професії, так і не поєднуватися ;

- Принциповість: описує суб'єктивне ставлення по осі "залежне - незалежне"; неприциповим, наприклад, є ставлення людини, яка любить свого вихованця, але не втручається в процес, коли інші люди катують тварин;

- Усвідомлення: характеризує суб'єктивне ставлення по осі "неусвідомлене-свідоме": свідомість проявляється в здатності, з одного боку, усвідомлювати своє ставлення до чогось, з іншого - ставити цілі у відповідності зі своїм ставленням, проявляти той чи інший рівень активності по їх досягненню.

Центральними параметрами суб'єктивного ставлення до природи є модальність, яка є його якісно змістовною характеристикою, і інтенсивність, що є показником того, якою мірою відображені в об'єктах відносини ті чи інші потреби особистості і в яких сферах і в якому ступені проявляється дане відношення [3].

Відповідно виділяються чотири типи модальності ставлення до природи:

- Об'єктно-прагматичний: ставлення до природи характеризується як до об'єкту задоволення своїх потреб, це найбільш, на жаль, поширений тип відносин;

- Суб'єктно-прагматичний: наприклад, власник собаки любить її, добре ставиться, але його метою є те, щоб вона завоювала високе місце на виставці;

- Об'єктно-непрагматичний: наприклад, ставлення служителя цирку до коня, він доглядає за ним, годує його, але використовують інші;

- Суб'єктно-непрагматичний: наприклад, ставлення господині до своєї кішки або собаки, які є єдиними друзями, співрозмовниками і які стають повноправними членами сім'ї.

У відповідності зі сферами прояву відносини виділяються чотири компонента інтенсивності:

- перцептивно-афективний, який характеризується естетичним освоєнням об'єктів природи, чуйністю на їх прояви, етичним освоєнням;

- когнітивний (пізнавальний) параметр виражає прагнення людини пізнавати природу;

- практичний знаходить вираз у готовності людини до практичному взаємодії з природою;

- вчинковий (структура вчинків) відображає орієнтованість людини на зміну природи у відповідності зі своїм суб'єктивним ставленням;

На основі параметрів модальності й інтенсивності в екологічній психології розроблена власне психологічна типологія суб'єктивного ставлення до природи.

За виділеними параметрами суб'єктивного ставлення до природи можна дати характеристику всім типам відносин. Для прикладу обмежимося описом лише двох типів:

- Перцептивно-афективний об'єктно-непрагматичний тип: при контактах з природою така людина не має на меті одержати від неї який-небудь корисний продукт, переважає непрагматичний мотивація: відпочити на природі, подихати чистим повітрям, помилуватися красою і т.п.;

- Вчинковий суб'єктно-непрагматичний тип: для особистості з таким типом властиво суб'єктне сприйняття природи, яке регулюється високими етичними нормами, такими ж, якими регулюються її відносини з іншими людьми; таке відношення проявляється у відповідних вчинках особистості, її активності щодо зміни до навколишньої дійсності, в природоохоронній діяльності, спрямованій як на збереження самих природних об'єктів, так і людей, які взаємодіють з природою [3].

Для молодшого та середнього підліткового віку, загалом, характерний вчинковий суб'єктно-непрагматичний тип суб'єктивного ставлення до природи. Для старшого підліткового віку характерний практичний об'єктно-прагматичний тип суб'єктивного ставлення до природи [10]. Особистісне зростання у сфері взаємодії з природою у підлітків відбувається через самооцінку, розвиток толерантності та формування внутрішнього механізму відповідальності [12].

У підлітковому віці відбуваються кардинальні зміни суб'єктивного відношення до природи. Причому, якщо уявлення про світ природи продовжують поступово заглиблюватися - вже 83% школярів вбачають у поняття "природа" поряд з рослинами і тваринами також і об'єкти неживої природи (Гуляницький, 1994), то процес розвитку суб'єктивного ставлення до природи вступає у критичний період.

Перш за все, звертає на себе увагу та обставина, що це ставлення набуває прагматичний характер. Саме в підлітковому віці відзначається максимальна ступінь вираженості екологічних установок прагматичного типу. Ця тенденція підтверджується і максимальною

схильністю школярів даного віку до вибору прагматичного типу взаємодії з природою. Для більшості підлітків природа - це перш за все джерело якогось матеріального продукту, вона становить інтерес з точки зору можливості що-небудь узяти з неї і принести додому.

Таким чином, для підлітків властивий прагматичний характер модальності ставлення до природи. Про принципову зміну модальності ставлення підлітків до природи свідчить переважання суб'єкт-об'єктного характеру відносин до тварин і рослин над суб'єкт-суб'єктним.

В цілому, в підлітковому віці починає складатися ієрархія компонентів інтенсивності непрагматичних відносин, яка властива дорослим.

Виходячи із проведеного теоретичного аналізу ми спланували емпіричне дослідження метою якого є визначення інтенсивності та типів домінуючих установок суб'єктивного відношення підлітків до природи та рівня емпатії.

Ми обрали такі методики як Діагностика рівня полікомунікативної емпатії (І.М. Юсупова), Методика діагностики інтенсивності суб'єктного відношення до природи "Натурофіл", Методика діагностики домінування суб'єктивного відношення до природи "Домінанта" та Вербальна асоціативна методика діагностики екологічних установок особистості "ЕЗОП".

Це дасть нам можливість визначити, що для підлітків з об'єктно-прагматичним ставленням до природи характерний низький рівень емпатії.

Отже, можна сказати, що суб'єктивне ставлення підлітків до природи - це досить складна з психологічної точки зору сфера взаємодії зі світом, де знаходять вираження позиція особистості, її погляди і установки, обумовлені рівнем розвитку екологічної свідомості і рівнем вихованості. Задана деяка ідеальна модель такого роду відносини, спираючись на яку можна організувати процес екологічної освіти та виховання підростаючого покоління, метою якого є формування особистості, що наділяє природу ознаками суб'єктності і характеризується непрагматичним типом взаємодії, свідомо і відповідально здійснює не тільки свої дії по відношенню до природи, але і робить вчинки, що несуть високий заряд моральності та порядності, духовності в широкому сенсі цього слова.

Література

1. Ананьев Б.Г. Становление системы человекознания // Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. М., 1980.

2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М., 1982.
3. Дерябо С.Д. Психологические особенности восприятия природных объектов школьниками и студентами: Автореф. канд. дис. М., 1993.
4. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М., 1988.
5. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах. Пг., 1917.
6. Лазурский А.Ф. Программа исследования личности в ее отношениях к среде. СПб., 1912.
7. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
8. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л., 1960.
9. Петяева Д.Ф. Развитие представлений о живой природе у подростков: Автореф. канд. дис. М., 1991.
10. Сидельковский А.П. Критерии, методы и методики изучения и формирования отношений школьников к природе. Ставрополь, 1988.
11. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М., 1989.
12. Шейнис Г.В. Развитие отношений подростков с природой как условие нравственного становления личности: Автореф. канд. дис. М., 1993.

УДК159.922.73

Прояви афіліативної потреби у дітей позбавлених батьківського піклування

Паскевич Л.М., студентка 5 курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя
 Науковий керівник: **доц. Шевченко Т.М**

Стаття присвячена дослідженню проблеми довіри, як прояву афіліативної потреби у дітей позбавлених батьківського піклування.

Ключові слова: довіра, афіліація, афіліативна потреба, діти позбавлені батьківського піклування

Будучи соціальною, за своєю природою істотою, людина спочатку має потребу в тому, щоб бути прийнятими оточуючими, увійти в їхнє коло, заслужити їх довіру. Блокування цієї потреби викликає почуття самотності, відчуженості, породжує фрустрацію. Навпаки ж, наявність тісних, довірливих особистісних взаємин не тільки викликає душевне задоволення, але і в цілому підвищує життєздатність індивідів і груп.

За С.Ю. Головіною афіліація визначається як прагнення бути в товаристві інших людей, потреба в спілкуванні, у здійсненні емоцій-

них контактів, в проявах дружби і любові. Формування цієї потреби обумовлено характером взаємин з батьками в ранньому дитинстві, а також з однолітками.

Афіліація - за психологічним словником під редакцією М. Кордуелла - це почуття приналежності, природна схильність людей знаходитися серед собі подібних [4]. Вона також розглядається в якості мотиваційної змінної в тому сенсі, що люди розрізняються за причинами своєї потреби в людському суспільстві. Ця потреба може виникати з кількох можливих причин:

- 1) щоб уникнути самотності, яка виникає при відсутності соціальних зв'язків з друзями та родичами;
- 2) з метою знайти коло спілкування для зниження тривоги і занепокоєння або для емоційної підтримки з боку інших людей;
- 3) для отримання уваги, коли людина шукає товариства інших людей, щоб перебувати в центрі уваги [2].

Структура мотиву афіліації неоднорідна: сюди включаються потреба у контакті з людьми, бути членом групи, взаємодіяти з оточуючими, надавати і приймати допомогу. Г. Мюррей так визначає потребу людини в афіліації: "Заводити дружбу і відчувати прихильність. Радіти іншим людям і жити разом з ними. Співпрацювати і спілкуватися з ними. Любити. Приєднуватися до груп") [5]. Під афіліацією також розуміється, певний тип соціальної взаємодії, зміст якої полягає в спілкуванні з іншими людьми, яке приносить задоволення обом сторонам.

Як вже зазначалося вище, мотив афіліації відноситься до вищого рівня ієрархії людських потреб. При цьому даний мотив є базовим і фундаментальним для природи людини, свідомість якої розвивається тільки в умовах взаємодії з іншими людьми. У певному сенсі афіліативна поведінка (прагнення до контакту, прихильності, причетності до групи) властива і багатьом представникам тваринного світу, що говорить на користь розгляду афіліативної потреби в якості вродженої. Але не можна заперечувати і той факт, що потреба у фізичному контакті у тварин і потреба в спілкуванні у людей мають різний зміст і спрямованість. Таким чином, якщо потреба в спілкуванні і прихильності не є в прямому сенсі вродженою, то формується вона на самих ранніх стадіях онтогенезу, що підтверджується даними вікової та крос-культурної психології. Так, про виняткову роль дитячобатьківських відносин і ранньої соціалізації в розвитку у дитини афіліативної потреби писав австрійський культурантрополог І. Ейбл-Ейбесфельд. На матеріалі вивчення культур Африки, Південної Америки та Нової Гвінеї він приходив до висновку, що "створення навколо дитини атмосфери любові та уваги є необхідною умовою

для формування повноцінного члена будь-якого суспільства, як войовничо-налаштованого, так і миролюбного" [2]. Вчений зазначає, що виховання, позбавлене ласки, створює неповноцінну особистість, яка не відчуває належності до своєї групи.

Надзвичайно важливу роль для ефективної взаємодії із навколишнім середовищем, встановлення міжособистісних стосунків між людьми відіграє довіра, як один із проявів афіліативної потреби особистості. Для дружніх, сімейних, трудових відносин тощо довіра є фундаментом, без якого неможливе подальше продуктивне налагодження стосунків. Тому важливою є здатність довіряти та викликати довіру у підлітковому віці, коли формується світогляд дитини, ставлення до себе та до інших людей. Перші кроки в доросле життя вимагають підтримки оточуючих, їх порад, настанов. А сприйняти та засвоїти їх можна лише з допомогою довіри.

У психологічній науці довіра довгий час не виділялася в якості самостійного психологічного явища. Так, наприклад, прибічники психоаналізу залишали довіру без уваги, розглядаючи її в контексті біологічного контексту. Першим, хто відійшов від цієї практики, був А. Адлер, якій стверджував, що джерелом неврозів є невміння бути щирими з іншими людьми, довіряти їм та, в першу чергу, довіряти собі. Проблема довіри знайшла своє відображення у працях багатьох зарубіжних вчених і розглядається як основа ідентичності особистості (базова довіра) (Е. Еріксон); як основа саморозкриття свого внутрішнього Я (Н. Амяга, Д. Джонсон, С. Джуард, П. Ласкоу, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сафонов); як позитивний параметр міжособистісних відносин (Дж. Аллен); у контексті теорії соціального обміну (А. Голднер, К. Джифін, Б. Лано, О. Тейлор, М. Уорсі, Г. Хан, Г. Хоман, Т. Ямагіші,); як здатність до узагальненого очікування (Дж. Роттер, А. Селігмен); як функція співробітництва (Р. Албанес, К. Кок, Д. Мессик, Д. Робин, Д. Фліт, Б. Фрей, Ч. Харпер); у контексті "віри в самоефективність" (Г. Альберт, А. Бандура, Р. Грановська); як умова виникнення дружби (Л. Гозман, І. Кон, В. Лосенко, Полонський); як основа міжособистісної взаємодії (В. Агеев, О. Бодальов, Т. Гаврилов, А. Кронік, В. Лабунська, М. Обозов, А. Хараш,); як прояв суб'єктності особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Братусь, Ф. Василюк, В. Вілюнас, В. Мухіна, В. Петренко, А. Шмельов) [4]. Результатом аналізу і осмислення даного феномена в його різноманітних проявах є розробка концептуальних положень психології довіри у працях російських вчених. До них належать наукові праці С. Достовалова, В. Дорофєєва, Є. Євстіфєєвої, В. Зінченка, Т. Скрипкіної, П. Шихірева та ін.

В українській психології проблема довіри вивчається у контексті дослідження різних психологічних явищ, зокрема: життєвої

кризи особистості (Т. Титаренко), амбівалентності особистості (Т. Зелінська, Т. Лук'яненко, В. Хабайлюк, А. Хурчак), соціальних ролей і статусів (О. Донченко, В. Васютинський), соціальної підтримки (В. Москаленко), зрілості та успішності особистості (Л. Орбан-Лембрик), творчості (Л. Місхиха), інформаційного і ділового обміну в групі (В. Казміренко), психології лідера (В. Татенко), довіри до себе в юнацькому віці (Н. Єрмакова, М. Дідора), у контексті соціологічних досліджень (О. Злобіна, Н. Костенко, І. Мартинюк) [4].

У нашій роботі ми звертаємо увагу на особливості довіри у дітей позбавлених батьківського піклування порівнюючи їх з дітьми, які виховуються в сім'ях.

Діти, які знаходяться в складних життєвих обставинах, відчужені від сім'ї, ще більше потребують довірливих відносин, адже в своєму житті відчують депривацію цього явища, та в подальшому не можуть адаптуватися до соціальної взаємодії. Відсутність базової довіри до світу розглядається багатьма вченими як найперший і самий тяжкий наслідок материнської депривації. Вона породжує страх, агресивність, недовіру до людей і до самого себе, небажання пізнавати, вчитися. Тому почуття безпеки для таких дітей є базовим для формування інтересу, пізнавальної активності та допитливості, за його відсутності відбувається гальмування у всіх сферах розвитку дитини. Головними умовами формування базової довіри і почуття безпеки є теплота материнської турботи та її постійність, однак діти, які позбавлені батьківського піклування знаходяться в умовах материнської деривації [6].

Загалом, категорія дітей, позбавлених батьківського піклування має досить широкий зміст. За законом України "Про охорону дитинства" (ст.1) м. Київ, 26 квітня 2001 року № 2402-III – "Діти, позбавлені батьківського піклування, - це діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або неідездатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинуті діти, діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовились батьки, та безпритульні діти" [1].

Мабуть, найчисленнішу категорію дітей, що виховуються в інтернатних установах, складають діти, чий батьки позбавлені батьківських прав. Психологи та педагоги зазначають обмеженість

мотиваційної сфери, підвищену психічну тривожність, нерозвиненість емоційно-вольових характеристик у дітей, які виховуються в сім'ях, де життя ускладнено пияцтвом і аморальною поведінкою батьків. У дітей, чії батьки фактично не займаються їхнім вихованням, самі ведуть аморальний спосіб життя, деформуються соціальні орієнтири, порушуються духовні, пізнавальні, естетичні потреби, спостерігаються розлади фізичного та психічного здоров'я. На прикладі батьків у дитини можуть розвинутися асоціальні установки, і згодом вони ризикують повторити невдалий шлях своїх батьків, зрештою опинившись за ґратами або просто на вулиці. Виявлено, що діти з асоціальних сімей здебільшого стають жертвами не тільки психічного, фізичного, а й сексуального насильства. Це не лише відбивається на їхньому психічному стані, а й викликає такі прояви, як гіперсексуальність, нетрадиційні сексуальні орієнтації. Деформація дитячої особистості є захистом, своєрідним "імунітетом", що формується під впливом кризових умов, аномальних сімейних стосунків. Негативні прояви поведінки можна розглядати як певну функцію самозахисту несформованої дитячої свідомості. Практично всі діти, що виховуються в умовах інтернатної установи, мають проблеми у емоційно-вольовому розвитку, які виражаються в низькій або неадекватній самооцінці, невпевненості в собі, невмінні організувати себе, нездатності побудувати нормальні взаємини з оточуючими, спланувати свою діяльність [3].

Для емпіричного дослідженні довіри як прояву афіліативної потреби у дітей позбавлених батьківського піклування ми використовували такі методики: методика Дж.Б. Роттера "Шкала міжособистості довіри", "Рефлексивний опитувальник рівня довіри до себе" Т.П. Скрипкіної.

За результатами методики Дж.Б. Роттера "Шкали міжособистості довіри" діти позбавлені батьківського піклування мають такі результати 55 % (11 осіб) - абсолютна недовіра, 35 % (7 осіб) - середній рівень міжособистісної довіри та 10 % (2 особи) - абсолютну довіра. Діти, які виховуються в сім'ї мають такі результати: абсолютну недовіру мають 15 % (3 особи), середній рівень міжособистісної довіри мають 70 % (14 осіб) та 15 % (3 особи) мають абсолютну довіру. Порівнявши результати даних категорій можна побачити, що діти з інтернатних закладів здебільшого мають труднощі у міжособистісній довірі, а діти, які виховуються в сім'ях мають в основному адекватний рівень міжособистісної довіри.

За кількісним аналізом методики "Рефлексивний опитувальник рівня довіри до себе" Т.П. Скрипкіної - діти позбавлені батьківського піклування найбільше довіряють собі у сфері проведення дозвілля

60 % від 100 % та в умінні будувати відносини з дітьми – 35 % від 100 %. Діти ж які виховуються у сім'ях найбільше довіряють собі в професійній (навчальній) діяльності – 40 % від 100 %, в умінні будувати відносини з батьками 60 %, в умінні цікаво проводити дозвілля – 70 % від 100 %; по інших сферах виявлені середні результати.

Отже, довіра як прояв афіліативної потреби у дітей позбавлених батьківського піклування має свої особливості, які залежать від того на якому етапі вікового розвитку дитина потрапила в інтернатний заклад, причини вилучення дитини з сім'ї, та інші об'єктивні обставини життя дитини. В загальному такі діти мають низький рівень довіри, або взагалі недовіру в усіх сферах життєдіяльності.

Література

1. Закон України "Про охорону дитинства" (ст. 1) м. Київ, 26 квітня 2001 року № 2402-III / Режим доступу <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Ильин Е. П. Учеб. пособ. СПб.: Изд-во "Питер", 2000. - 512 с.
3. Ігнатенко К. В. Соціально-психологічні особливості дітей сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування // Ігнатенко К. В. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 4 (215), 2011.
4. Кордуелл М. Психологія. А-Я:Словарь-справочник / Кордуелл М. - Пер. з англ. К.С. Ткаченко. - М.: ПРОГРЕС, 1999.
5. Скрипкина Т. П. Психология доверия: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. П. Скрипкина. - М.: Издательский центр "Академия", 2000. - 264 с.
6. Хекхаузен Х.Мотивация и деятельность / Хекхаузен Х.СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003 - 860 с. (Сер. "Мастера психологии").
7. Шипицына Л. М. Психология детей-сирот / Шипицына Л. М. Учебное пособие. - СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005. - 628 с.

УДК 159.923

Психологічні особливості переживання стресу підлітками

Пінчук О.А. студентка факультету психології та соціальної роботи, групи П – 51 Ніжинського державного університету ім. М.В. Гоголя
Науковий керівник: **доц. Никоненко Ю.П.**

Метою нашого дослідження є надати загальне уявлення про психологію стресу, чому як і при яких умовах він виникає, ознайомитись з віддаленими та негайними його наслідками. Дослідити особливості стресових станів зокрема в підлітковому віці, а також проаналізувати чинники їх розвитку шляхом розглядання проблем психічного здоров'я підлітків. Адже причинами багатьох нервових розладів є саме тривалий стрес в

якому опиняється дитина, яка не в змозі дати собі раду знаходячись в важких умовах сучасного світу.

Ключові слова: стрес, стресор, дезадаптація, дисгармонія, підлітковий вік, психологічне здоров'я.

У зв'язку з цим актуальність зазначених проблем, їх недостатня розробка і практична значимість зумовили вибір теми роботи: "Психологічні особливості переживання стресу підлітками", її головну мету та основні завдання.

Коло явищ, що спричиняють стресові порушення достатньо широке та охоплює безліч ситуацій, коли виникає погроза життю, фізичному здоров'ю, або образу "Я".

Серед авторів, які займалися вивченням важких життєвих ситуацій, можна назвати Б.С. Братуся, Л.Ф. Бурлачука, Ф.Е. Василюка, Е.Е. Данилову, К. Муздибаєва, М. Тишкову. Вивченню проблеми емоційних станів присвячено багато сучасних досліджень С.В. Ковальова, Д. Магнусона, А.В. Філіппова та інші.

Коли в сім'ї або в школі є травмована дитина, вчителі або батьки часто не знають як себе з нею вести та яку допомогу надати, батьки таких дітей частіш за все також являються травмовані. А доросла людина, яка не в змозі допомогти в першу чергу собі, тим більше не здатна надати відповідну допомогу своїй дитині. Завдані стихійні лиха, катастрофи та міжнаціональні війни, зріст насилля з очевидністю показали яка важлива готовність батьків та педагогів до надання допомоги дітям-найбільш вразливим до складних життєвих ситуацій і адаптації в сучасному навколишньому середовищі. З якою би важкою життєвою ситуацією не стикнувся людський організм її можна подолати двома способами, або двома основними типами реакцій: активною (за допомогою опору та боротьби), або пасивною (уникання, або готовність терпіти її). Природа передбачила безліч способів за допомогою яких накази "боротися", або "терпіти" передаються нашим клітинам на фізіологічному рівні [1].

Закони суспільства предписують що можна робити, а чого-ні. Їх порушення є єдиним виправданням для їх формування. Закони природи на кожному етапі розвитку людського знання можуть бути не чітко сформульовані, але не можуть бути порушені. [2]

Підтримуючи твердження Г. Сельє, що для досягнення душевної рівноваги, миру та самовираження люди мають працювати заради тої мети, що здається їм високою. Художник, композитор, музикант, або вчений сильно страждає якщо позбавлений можливості займатись улюбленою справою. Енергійній людині важко пережити вимушену бездію перебуваючи в лікарні. Але є і інші що навідрізку від

постійного пориву до активних дій постійно перебувають в пасиві, які почуваються щасливими просто насолоджуючись дарами природи, спогляданням в мовчазні ліси чи шумом морів, творінням людських рук-музикою, спортом без активної участі в цьому. [3]

Знання та врахування психологічних особливостей людини, що перенесла травматичний стрес, підвищення власної компетенції в даному питанні допоможе знизити ризик важких наслідків до мінімуму. На думку багатьох авторів стрес може бути причиною багатьох захворювань.

Слово стрес так як і "успіх" або "поразка" має різне значення для різних людей. Тому дати йому визначення досить важко, хоча воно і увійшло в наші повсякденні розмови.

На даний момент також немає певного визначення цьому терміну, та найбільш розповсюджені уявлення про стрес наступні:

- емоційне напруження, яке виникає в результаті будь-яких переживань;
- особливий стан організму у людини та ссавців що виник у відповідь на сильний зовнішній подразник; [4]

Автори Великої медичної енциклопедії розуміють під стресом стан, який виникає при дії надзвичайних або патологічних подразників і призводить до напруження неспецифічних адаптаційних механізмів в організмі. Зусилля, втома, страх, біль, або несподіваний успіх, будь-що з переліченого може викликати стрес, але жодне з цього не є визначенням стресу. Дослідження відомого канадського фізіолога Г. Сельє показали що певний ступінь стресу може бути навіть корисним так як виконує мобілізуючу роль та сприяє адаптації людини до мінливих умов зовнішнього середовища. Але якщо стрес є постійним та сильнодіючим, тоді він перевантажує адаптаційні можливості і призводить до психологічних та фізичних розладів в організмі людини.

Підлітковий вік – найскладніший період в житті людини. Це час, коли всі почуття загострені: якщо любиш, то з усією пристрасстю; якщо ненавидиш, то зі всією злістю; якщо дружиш - з усією душею. А тому будь-який конфлікт, саме нікчемне непорозуміння може обернутися справжньою душевною драмою для вразливого підлітка. Ось чому підліткові стреси – явище цілком звичайне [5].

Причиною стресу в підлітковому віці може стати як дійсно серйозна неприємність, так і незначна образа на близьку людину. Безумовно, найсильніші підліткові стреси трапляються, коли дитина стикається з ситуацією небезпеки або насильства. Стреси з такої причини характерні для людей будь-якого віку, але самий глибокий слід вони залишають саме на психіці підлітка.

Підлітковий вік – час, коли психіка повністю змінюється; це період, коли дитина поступово трансформується у дорослу людину. І якщо в цей період підліток переживає серйозний стрес, у нього мало шансів стати гармонійною, відкритою і доброзичливою особистістю. Напевно, наслідком стресового стану в підлітковому віці стане якийсь комплекс неповноцінності або замкнутість, або фобії. Ситуації застоювання насильства або зіткнення з небезпекою, безсумнівно, відносяться до серйозних причин підліткового стресу. Іншими – болючими для психіки підлітка причинами є: смерть близької людини чи розлучення батьків [6].

Отже, причинами багатьох нервових розладів є саме тривалий стрес в якому опиняється дитина яка не в змозі дати собі раду заходячись в важких умовах сучасного світу.

Виникає необхідність аналізу емоційного стресу, що викликає дезадаптацію підлітків різних вікових періодів внаслідок пониженої стресостійкості та дисгармонійного розвитку особистості.

Дана тема заслуговує уваги не тільки спеціалістів в даній сфері, а насамперед вчителів та батьків, які є першими хто має зважати на психічне здоров'я своєї дитини, адже з кожним роком зростає кількість дітей яким поставлено діагноз певного психічного захворювання причиною якого є насамперед кризові та стресові ситуації, як в сім'ї, так і в іншому оточуючому дитину середовищі.

Стрес – небезпечне явище для підлітка. А тому батьки повинні бути особливо уважними до дітей цього віку, щоб запобігти занурення підлітка у стресовий стан або вчасно почати боротьбу зі стресом. Однак, щоб почати боротися, треба спочатку виявити стрес.

Стрес, який підліток пережив у перехідному віці, може негативно позначитися на фізичному організмі підлітка і на його психіці, що формується [8].

1). Погіршення фізичного здоров'я. Науково засвідчений той факт, що люди, які зіткнулися зі стресом в підлітковому віці, мають ослаблений імунітет і набагато частіше серйозно хворіють в зрілому віці, ніж ті, чиє отроцтво було нормальним.

2). Погіршення психічного здоров'я. Підлітковий стрес, якщо з ним не боротися, може перерости в депресію. А депресія в перехідному віці може спровокувати суїцид.

Іноді підлітки змушені жити в стані хронічного стресу і, якщо вони не освоюють правила керування стресовими ситуаціями, неминуче формуються тривожність, небажання брати участь у різних заходах, агресивна поведінка, соматичні захворювання або залежність, наприклад, алкогольна або наркотична [9].

Отже, для того щоб наше суспільство і наступні покоління були здоровими психічно, слід досліджувати причини психологічного

дискомфорту дитини, адже надмірна тривожність заважає її нормальній діяльності.

Нами було проведено емпіричне дослідження, в ході якого у учнів 9-го класу (13-14 років) визначалися стратегії поведінки в стресовій ситуації за допомогою методики копінг - поведінка в стресових ситуаціях (розроблений адаптований варіант Т. А. Крюковою) [9]. Провівши Тест Кеттела, ми використали дані по 3 факторам: фактор А: "Комунікативність - Замкнутість", фактор С: "Емоційна нестабільність - емоційна стабільність" та фактор Q3: "Високий самоконтроль - низький самоконтроль". Висока Оцінка по цим факторам характеризує людину, як стресостійку, тому, що дані фактори описують такі якості людини: готовність до співпраці, природність в спілкуванні, уважність до людей, доброта, стабільність в поведінці, емоціях, урівноваженість, контроль за своїми емоціями, дисциплінованість. Таких досліджуваних виявилось 32 з 50. Решта 18 мають низький рівень розвитку стресостійкості.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. – М.: Мысль, 1982. – 256с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. –М.: Наука, 1977. – 344с.
- 3.Бодалев А. А. Формирование личности – актуальная проблема комплексного психолого–педагогического исследования//Психолого педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. - М., 1980. - С.6-9.
- 4.Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности//Вестник Московского ун-та. - Сер. 14. Психология. - №2. – 1981. С. 46-55.
5. Василюк Ф.Е. Пережить горе // Человеческое в человеке. – М.:Политиздат, 1991. – 341 с.
6. Василюк Ф. Е. Типология переживания различных критических ситуаций //Психологический журнал. - 1995. - Т. 16. - № 5. - С. 104-115.
7. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. – М.: МГУ, 1976. – 142 с.
8. Норвуд Р. Как принимать удары судьбы. – М.: МИРТ, 1995. – 381с.
9. Шевандрин Н.Н. Диагностика морально-нравственной сферы личности // Шевандрин Н.Н. Психодиагностика, коррекция и развитие личности.- М., 1998.- С.254-255.

Психологічні особливості переживань жінки під час вагітності

Погребняк А.В., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ ім. Миколи Гоголя
Науковий керівник: **ст. в. Кричковська Т.Д.**

Стаття присвячена дослідженню проблеми переживань вагітності жінкою з точки зору високої емоційної та фізичної напруги, що зумовлює виникнення змін у психологічному і фізичному "Я" жінки й впливає на подальший розвиток дитини.

Ключові слова: вагітність, емоційна напруга, ідентичність, переживання "Я".

Проблема переживання вагітності з точки зору сучасності є актуальною складовою життєдіяльності жінки в цілому. Це зумовлене тим, що, з одного боку, вагітність є важливим періодом не тільки для жінки, але й для її майбутньої дитини. З іншого боку, – питання психологічного осмислення переживань жінки під час вагітності є не достатньо дослідженими. Питання психологічної готовності до материнства підняте у працях Н.Н. Авдєєвої, Н.І. Ганошенко, С.Ю. Мещерякової, Г.Г. Філіппової. У роботах Е.І. Захарова, Е.І. Ісеніна, О.С. Карабанова, Т.В. Леус, С.Ю. Мещерякової розкривається питання особистісних змін у вагітних жінок пов'язаних з вагітністю. Вивченням динаміки психологічного стану вагітних жінок та дослідження взаємодії матері та дитини у онтогенезі займалися Н.Н. Авдєєва, Т.В. Архіреєв, О.Ю. Дубовик, Г.В. Скобло, Е.О. Смирнов, Г.Г. Філіппов.

Мета дослідження: вивчення переживань жінки під час вагітності.

Об'єкт дослідження: емоційні стани вагітної жінки.

Предмет дослідження: психологічні особливості переживань вагітних жінок.

Для реалізації мети статті роботи нами поставлено **завдання:**

1. Огляд проблем материнства, як психологічного феномену;
2. Розкриття психологічного змісту проблеми переживань жінки під час вагітності;

3. Узагальнення результатів статті та написання висновків.

З психологічної точки зору вагітність означає кризову точку в пошуді жіночої ідентичності, з неї немає повернення, незалежно від того, народжується дитина, трапляється викидень, або жінка вирішує зробити аборт.

Для жінки, яка чекає первістка, вагітність доводить її статеву приналежність і заявляє зовнішньому світу, що вона складалася в сексуальних відносинах. Фізіологічно це підтверджує, що вона володіє сексуально зрілим тілом, яке здатне до репродукції, але на психологічному рівні це не завжди означає зрілість емоційного Его, здатного до прийняття вимог материнства.

На думку Г.Г. Філіпової, перша вагітність є критичною точкою розвитку жіночої ідентичності. Така думка обумовлена тим, що під час вагітності прискорюється процес дозрівання особистості, зокрема, розвивається почуття відповідальності за майбутню дитину, зріє інстинкт материнства.

Розглядаючи вагітність психологи солідарні у тому, що вагітність зумовлює цілий комплекс змін, що відбуваються у жінки на психофізіологічному, соціальному, економічному та інших рівнях життєдіяльності зумовлюючи тим самим специфічну систему переживань. Психологічний зміст переживання взагалі, досліджується у роботах Л.С. Виготського який характеризує переживання як особливу інтегральну одиницю свідомості.

С.Л. Рубінштейн відводив переживанню роль першоелемента у свідомості людини. Так, на його думку свідомість людини складається з двох елементів: знання та переживання.

Переживання, як феномен і як стан внутрішнього життя людини спрямоване на саму людину, на її "Его" походять з ядра душі, яке ми можемо розуміти як внутрішню значимість людини, ціннісно-смісловне утворення. "Потік" переживань безперервний – це процес душевного життя, внутрішній світ особистості.

Є.П. Ільїн під переживанням розуміє відображення в свідомості людини почуттів та вражень.

Представник екзистенційного напрямку у психології, Ю. Джендлін трактує переживання як особливий процес чи стан буття, який: швидке відчувається, ніж осмислюється, розуміється чи вербалізується.

Структура переживання, таким чином, складається із наступних компонентів:

- змістовний компонент, який в свою чергу охоплює когнітивний, афективний та аксіологічний складовими за допомогою яких пізнається глибинність і не усвідомлюваність ситуації, пізнавальна активність, уміння розподіляти й переоцінювати цінності та здатність взаємодіяти;

- процесуальний компонент представлений стратегічними та саморегуляційними складовими. Власне кажучи, за допомогою вироблення стратегій опановується ситуація, яка потребує від суб'єк-

та тих чи інших змін, які можуть забезпечити повноцінну життєдіяльність особистості;

- особистісний, що містить індивідуально-психологічні властивості та модальність життєвої позиції особистості.

З точки зору соціально-психологічного підходу, найбільш важливу роль в процесі переживання вагітності відіграють такі чинники як: суб'єктивна оцінка рівня соціального благополуччя (наявність / відсутність досвіду перинатальних втрат, рівень і характер освіти вагітної жінки, тощо); тип переживання вагітності по відношенню жінки до своєї вагітності, формується у системі "мати-дитина", а також по ставленню оточуючих до вагітної; рівень стресостійкості вагітної жінки; механізми психологічного захисту; схильність до прийняття / відкидання традиційних і повсякденних уявлень про правила виношування дитини та перинатальне виховання.

Дані фактори, виступаючи в якості ключових змінних, які дають можливість вивчити і проаналізувати найбільш типові реакції жінок на дії мікро-і макросередовища. Емоційний стан вагітної жінки обумовлюється рівнем соціального благополуччя. Впевненість у майбутньому сприятливо позначається на психологічному стані.

Ключовим переживанням періоду вагітності є психологічна готовність до материнства. Психологічна готовність до материнства розглядається С.Ю. Мещеряковою, як специфічне особистісне утворення, ключовим утворенням якого є суб'єкт-об'єктна орієнтація по відношенню до ще не народженої дитини.

Результати досліджень переживань жінок під час вагітності дають підстави говорити про те, що їх переживання зумовлюють виникнення змін у самосвідомості. Так, вагітність виступає фактором особистісного зростання, жінки та підвищення рівня її самооцінки й самосвідомості, як майбутньої мами. Зокрема, на думку Е.Б. Айвазяна, саме з моменту підтвердження вагітності в самосвідомості жінки починають вибудовуватися образ майбутньої дитини, який поступово доповнюється відповідними очікуваннями і уявленнями. Таке доповнення відбувається по мірі зростання строку вагітності і наближення часу пологів.

Структура механізмів переживання під час вагітності залежить від етапу психологічного розвитку вагітності. Розглянемо ці етапи детальніше (Боровикова Н В., Посохов С.Т.):

- перший етап. установка на вагітність (0-4 тижні). Психологічними переживаннями цього етапу є хвилювання, нав'язливість думок про вагітність. Механізмами переживання цього етапу є рефлексія та підвищена психологічна активність;

- другий етап. Афект усвідомлення себе вагітною (4-8 тижнів). Психологічні переживання – страх, хвилювання або одне або з цих

прояві одразу. Механізм переживання – різно векторна активність. Механізмами переживання цього етапу є психологічна активність й рефлексія свого власного "Я";

- третій етап. Симптом прийняття рішення (8-12 тижнів). Психологічними переживаннями цього етапу є хвилювання. Механізм переживання – соціальна й психологічна активність;

- четвертий етап. Симптом нового Я (12-16 тижнів). Психологічними переживаннями цього етапу - нестійкість настрою, порівняння з перед менструальними явищами. Механізм переживання – не спокій, соціальна й психологічна активність;

- п'ятий етап. Симптом емоційної лабільності (весь період вагітності). Психологічними переживаннями цього етапу - відчуття внутрішнього спокою. Механізм переживання – соціальна активність;

- шостий етап. Симптом суперечливого ставлення до вагітності (8-36 тижнів). Психологічними переживаннями цього етапу – відчуття нудьги, повільності, зростаючого невдоволення / фрустрація за відсутності відчуття – "Я вагітна"; почуття розбитості, хаосу. Механізм переживання – соціальна й психологічна активність;

- сьомий етап. Симптом прийняття нового життя в собі (16-20 тижнів). Психологічними переживаннями цього етапу – радість, ейфорія, фантазії пов'язані з появою дитини. Механізм переживання – психологічна активність, рефлексія;

- восьмий етап. Симптом психологічного симбіозу матері та плоду (при перших рухах плоду). Психологічними переживаннями цього етапу – радість, ейфорія, фантазії пов'язані з появою дитини. Механізм переживання – самоаналіз;

- дев'ятий етап. Симптом перинатальної дисморфобії (16-42 тижні). Психологічними переживаннями цього етапу – часті зміни настрою. Механізм переживання – апатія;

- десятий етап. Симптом завищених домагань по відношенню до інших (20-25 тижнів). Психологічними переживаннями цього етапу – дратівливість. Механізм переживання – пасивність, рефлексія;

- одинадцятий етап. Симптом відчуття деривації (25-36 тижнів). Психологічними переживаннями цього етапу – дратівливість, нервозність, плаксивість. Механізм переживання – соціальна й психологічна активність;

- дванадцятий етап. Симптом сексуальної неповноцінності періоду вагітності (25-36 тижнів). Психологічними переживаннями цього етапу - підвищена збудливість / бажання якнайшвидшого розродження. Механізм переживання – апатія, пасивність;

- тринадцятий етап. Симптом активізації потреби в незалежності/ Симптом "гніздування" (30 тижнів). Психологічними переживання-

ми цього етапу - Бажання створення безпечного місця для себе і майбутньої дитини. Механізм переживання – соціальна активність;

- чотирнадцятий етап. Симптом нетерпіння (32-42 тижнів). Психологічними переживаннями цього етапу - занепокоєння майбутнім. Відчуття тяготіння вагітності. Посилення боязні материнства. Механізм переживання – пасивність, яка змінюється активністю;

- п'ятнадцятий етап. Симптом страху перед пологами (з 34 тижня до родів). Психологічними переживаннями цього етапу – посилення страху перед пологами. Бажання якнайшвидшого розв'язання. Механізм переживання – пасивність, яка змінюється активністю.

Нам видається більш перспективним напрямок аналізу материнства, який акцентує увагу на ідеї суб'єктивності матері і дитини незвідність їх, до нерозчленованій. Найбільш яскраво ця ідея втілена в концепції материнства Г.Г. Філіпповою, що розробляється на основі методології еволюційно-системного підходу. У цій концепції виділяються онтогенетичні етапи розвитку материнської сфери, зміст якої представлено потребово-мотиваційним, операційним, ціннісно-смысловим блоками. Материнство розглядається при цьому не тільки як умова для розвитку дитини, але і як особлива потребово-мотиваційна складова психології жінки, що формується протягом усього життя.

Вагітність розглядається як критичний період життя жінки, стадія статево-рольової ідентифікації, особлива ситуація для адаптації. Відзначається, що в цей період актуалізуються не зжиті дитячі психологічні проблеми, особистісні конфлікти, проблеми у взаємодії зі своєю матір'ю. У переживаннях вагітності грають роль особливості моделі материнства своєї матері, адаптація до шлюбу, тощо. За Філіпповою динаміка особистісних змін наголошується інфантилізація, загострення внутрішньоособистісних конфліктів, підвищення залежності, рівня тривожності.

Переживання вагітності включає фізичне і емоційне переживання моменту ідентифікації вагітності, переживання симптоматики вагітності, динаміки переживання симптоматики по триместрах вагітності, переважний фон настрою по триместрах вагітності, переживання першого ворущіння, переживання ворущінь протягом усієї другої половини вагітності, зміст активності жінки в третій триместр вагітності.

Відтак, для успішного переживання вагітності потрібно не тільки медичне обстеження, але й психологічне, з веденням психологічної карти розвитку Я жінки в період вагітності, яка буде передаватися в пологове відділення разом з медичною картою. Так, портрет повноцінно функціонуючої жінки, зрілої матері, включає наступні необхідні

риси: відкритість досвіду (що включає в себе тілесну, емоційну і інтуїтивну рефлексію, внутрішній досвід переживань), буття "тут і тепер" (вміння оцінити справжній момент), відповідальну свободу (почуття свободи волі і контролю над життям), саморефлексію; творчу адаптивність, усвідомлення власної індивідуальності (унікальності існування, вміння бути самою собою), соціальну інтегрованість, духовність.

Аналіз смислового переживання материнства стає основним психологічним новоутворенням у сфері самосвідомості жінки, яка прийняла на себе батьківську роль. Материнство, будучи якісно новою ситуацією розвитку жінки, запускає процес інтеграції нею власних життєвих завдань розвитку і завдань розвитку ввійшов дитини в її світ. На перших порах цей процес найчастіше некерований з боку жінки. Він викликає потік нових різноманітних переживань, який заповнює внутрішнє психологічний простір матері. Але в міру набуття досвіду взаємодії з дитиною жінка вчиться розуміти й осмислювати свої переживання. Сислове переживання материнства стає тим новоутворенням, яке дозволяє жінці управляти процесом інтеграції суперечливих переживань, що супроводжують розвиток її взаємин з дитиною, і здійснювати осмислений вибір батьківської позиції та стратегії батьківської поведінки.

Сислове переживання вагітності, проявляється у вигляді особливої внутрішньої діяльності – побудови смислу. Аналіз структури цієї діяльності можливий через виділення в ній афективних і когнітивних компонентів. Результатом даної діяльності стає творча трансформація смислового світу особистості, інтеграція у самосвідомості жінки образу батька та дитини, кожен з яких при цьому має статус суб'єктності.

Висновки:

Отже, вагітність є динамічним станом для якого характерне, не тільки виношування і народження малюка, зародження нового життя, але і важливий момент народження матері з дочки своїх батьків, а також народження нової батьківської пари (взаємини всередині родини теж зазнають зміни).

Проведений нами аналіз свідчить про те, що, вагітна жінка не існує автономно, а відповідно, психологічний зміст переживань жінок під час вагітності залежить від багатьох факторів, головними з яких є: бажаність / не бажаність вагітності; шлюбний статус; рівень підтримки з боку близьких; наявність інших дітей; наявність фінансово-економічної стабільності, тощо.

Забезпечення позитивного індексу вказаних факторів у їх сукупності створює зону психологічного комфорту чи дискомфорту жінки під час вагітності й відповідні механізми реагування на ситуацію яка склалася.

Література

1. Боровикова Н. В. Условия и факторы продуктивного развития Концепции беременной женщины: [диссертация... кандидата психологических наук: 19.00.13] - Москва, Пресса, 1998. - 301с.
2. Брутман В.И., Филиппова Г.Г., Хамитова И.Ю. Динамика психологического состояния женщин во время беременности и после родов // Вопросы психологи [навчально-методичний журнал]. – 2002, № 3. – С. 59-68
3. Василенко Т.Д. Переживание беременности как фактор принятия социальной роли матери в контексте жизненного пути личности // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия гуманитарные науки [навчально-практичний журнал]. – 2011, № 1. – С. 35-48
4. Замзюлина И.М. Переживание беременности в контексте жизненного пути личности как фактор готовности к материнству // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Психология. [навчально-методичний журнал]. – 2009, № 91. - С. 32-42
5. Москалец В.П., Гасюк М.Б., Ішук М.Б., Шевчук Г.С. Особливості використання методу проєктивного тематичного малюнка в роботі пеританального психолога при підготовці вагітних до пологів // Практична психологія та соціальна робота. [навчально-методичний журнал]. - 2007 № 12. – С. 38-45
6. Филиппова Г.Г. Психология материнства: Учеб. пособ. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 240с.

УДК 159.925

Психологічні особливості використання невербальних засобів спілкування вихователем дошкільного навчального закладу

Потильчак О.В., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: к. психол. н., доц. **Шевченко Т.М.**

Стаття присвячена теоретичному та емпіричному дослідженню психологічних особливостей використання невербальних засобів спілкування вихователями дошкільних навчальних закладів.

Ключові слова: спілкування, комунікативна сторона спілкування, інтерактивна сторона спілкування, перцептивна сторона спілкування, невербальне спілкування, невербальна комунікація, невербальна поведінка, знакові системи.

У сучасній вітчизняній та зарубіжній психології спостерігається особливий інтерес до проблеми професійно-педагогічної комунікації (І.Д. Бех, В.А. Семиченко, Н.В. Чепєлева, В.В. Рибалка, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, М.Й. Боришевський, Г.О. Балл, Л.Е. Орбан-Лембрик, О.О. Леонтьєв, О.О. Бодальов, Г. Міллер, К. Роджерс, М. Форверг

та ін.). Теоретичні та прикладні аспекти цього напрямку досліджень спрямовані на вивчення різноманітних феноменів даної проблеми, таких як: потреби в систематичному різноманітному обміні інформацією з дітьми в ситуаціях міжособистісної взаємодії (Г.О. Балл, В.А. Семиченко, Ю.М. Ємельянов, Н.І. Пов'якель, Л.А. Петровська, Г.В. Ложкін, М.В.Савчин та ін.); наявність у суб'єктів спілкування здібностей до здійснення комунікації (О.О. Бодальов, В.А. Кан-Калик, Я.Л. Коломінський, Л.Е. Орбан-Лембрик, Н.В. Кузьміна, Т.С. Яценко та ін.); прагнення до набуття комунікативних умінь та навичок; переживання емоційного задоволення на різних етапах комунікації; можливості доступно, цікаво й емоційно передавати знання, формувати вміння й навички; пошук ефективних способів емоційної регуляції й саморегуляції експресивної поведінки педагога (О.Я. Чебикін, В.А. Семиченко, Л.М. Мітіна, Т.В. Осадча, І.А. Зязюн, Т.С. Яценко та ін.).

Розуміння значимості використання вихователю невербальних засобів спілкування істотно підвищує ефективність і привабливість навчально-виховного процесу, допомагає у його регуляції і, навпаки, їх відсутність неминуче викликає комунікативні труднощі. Слід зазначити, що в ряді проведених досліджень підкреслювалась роль кінесичних та мімічних невербальних засобів, застосування яких дозволяють підвищити ефективність впливу усної мови, а також - здійснювати управління навчально-виховним процесом (Н.В. Чепелева, І.А. Зязюн, В.А. Семиченко, Н.П. Спаськівська, І.І. Риданова, Л.Е. Орбан-Лембрик, Н.Ю. Бутенко, Н.П. Волкова, А. Піз). У ряді досліджень розглядаються окремі елементи експресії в діяльності педагога, зокрема емоційно-інтонаційна виразність мовлення (Е.Л. Носенко, Н.В. Вітт; В.С. Овчинніков; О.Я. Чебикін). Вивченню проблеми розуміння та процесу сприйняття емоційного стану людини за мімічними ознаками присвячені дослідження В.А. Барбанщикова, Т.М. Малкової. Емоційність, як компонент педагогічного спілкування, педагогічної майстерності і творчості було розглянуто в дослідженнях Ю.П. Азарова, В.А. Кан-Калика, Д.Ф. Ніколенка, В.О. Сухомлинського, А.С. Макаренка.

Метою нашої статті є теоретичне та емпіричне дослідження особливостей використання невербальних засобів спілкування у діяльності вихователя.

Спілкування є невід'ємним аспектом існування людини, важливою передумовою формування її як соціальної істоти, взаємодії з різноманітними спільнотами, а також необхідною умовою існування суспільства. Спілкування охоплює різноманітні взаємозв'язки, міжособистісні взаємини, здійснюється у різних формах і за допомогою різних засобів, які, будучи невід'ємним чинником культури, постійно

вдосконалюються, збагачуються. Отже, спілкування – це складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми (міжособистісне спілкування) і групами (міжгрупове спілкування), в якому здійснюється обмін інформацією; обмін діями; сприйняття і розуміння партнера.

Спілкування включає в себе усе різноманіття духовних і матеріальних форм життєдіяльності людини і є її нагальною потребою [10, с.5]. Процес спілкування складається з трьох взаємопов'язаних сторін – комунікативної, інтерактивної, перцептивної. Комунікативна сторона спілкування пов'язана з виявленням специфіки інформаційного процесу для людей як активних суб'єктів, тобто їх установок, цілей, намірів. Інтерактивна сторона спілкування побудована на загальній стратегії взаємодії. У сучасній літературі з проблеми спілкування виділяється ряд типів взаємодії для людей, передусім кооперація і конкуренція. Перцептивна сторона спілкування включає в себе процес створення образу іншої людини, яка досягається "прочитанням" за фізичними характеристиками людини, її психологічних властивостей і особливостей. Основними механізмами пізнання іншої людини вважаються ідентифікація (уподібнення) і рефлексія.

Людина спілкується за допомогою знакових систем. Тільки вона здатна виражати й закріплювати в словах і жестах зміст своїх почуттів і думок, називати ними різноманітні предмети та явища, створюючи певний комунікативний простір, в якому об'єднуються, співіснують її внутрішній світ і світ зовнішній, об'єктивний. У процесі спілкування людина використовує вербальні (словесні) і невербальні засоби.

Особливий інтерес для нашого дослідження становлять невербальні засоби спілкування. До таких засобів належить система знаків, які відрізняються від мовних способами та формою їх виявлення. У процесі взаємодії вербальні й невербальні засоби можуть підсилювати або послаблювати дію один одного. Мова невербального спілкування є мовою не лише жестів, а й почуттів.

Невербальне (лат. *verbalis*, від *verbum* - слово) спілкування - вид спілкування, для якого характерне використання невербальної поведінки і невербальних комунікацій як головного засобу передавання інформації, організації взаємодії, формування образу, думки про партнера, здійснення впливу на іншу людину. Таке спілкування є і комунікативним феноменом, і предметом соціальної перцепції (лат. *perceptio* - сприймання), і видом взаємодії. Поняття "невербальне спілкування" ширше за змістом, ніж поняття "невербальні комунікації" і "невербальна поведінка".

Невербальна комунікація - система символів, знаків, жестів, відчужених і незалежних від психологічних і соціально-психологічних

властивостей людини, наділених чіткими значеннями, що використовуються для передавання повідомлення. Ці символи, знаки, жести можуть бути описані як лінгвістичні знакові системи.

Невербальна поведінка, на думку сучасної російської дослідниці В.А. Лабунської, поєднує в собі особистісні форми поведінки з груповими, соціокультурними. Їй властива єдність неінтенціональних (лат. *intentio* - прагнення, поривання, спрямованість мислення, свідомості на який-небудь предмет), неконвенціональних (лат. *conventio* - угода, договір), неусвідомлюваних рухів з усвідомлюваними, спрямованими, тобто такими, що мають чіткі семантичні межі. Невербальна поведінка - найрізноманітніші рухи (жести, експресія обличчя, пози, інтонаційно-ритмічні особливості голосу, дотик), які виражають психічні стани людини, її ставлення до партнера, до ситуації спілкування загалом.

Варто зауважити, що процеси кодування та інтерпретація невербальної поведінки залежать від віку, особистісних особливостей людей, а також від ситуації спілкування, комунікативних завдань і комунікативних установок. Успішність кодування та інтерпретації залежить від значущості для партнерів ситуації спілкування та їх взаємин. У незначущій для партнерів ситуації спілкування невербальна поведінка перетворюється на фон, перестає бути кодом, а отже діагностичним, комунікативним засобом. Якщо невербальна інформація стає "фоном" хоча б для одного з партнерів, то вона перетворюється на "невербальні шуми". Результатом інтерпретації невербального спілкування може бути установка на невербальну поведінку як специфічну знакову систему, що змінює свої характеристики відповідно з видом невербальної інформації.

До основних знакових систем належать:

- оптико-кінетична. Охоплює жести, міміку, пантоміміку, коли джерелом психологічної інформації є руки, обличчя, постава. Міміка (від грецьк. *mimikos* - наслідувальний) – зовнішній вираз психічних станів, насамперед емоційних, що виявляється в сукупності координованих рухів лицьових м'язів [1, с. 22]. Жести – рухи, що мають сигнальне значення [1, с. 24]; це виразні рухи головою, рукою чи кистю, що здійснюються в процесі спілкування. Як зазначають дослідники, жести у процесі спілкування не лише супроводжують мову. За підсумками жестів можна зробити висновок про ставлення людини до якоїсь події, особи, предмета. Жест може сказати про бажання людини, її внутрішній душевний стан;

- паралінгвістична. Це система вокалізації, тобто якість, діапазон, тональність голосу. Інтонація визначається А.В. Лабунською як сукупність звукових засобів мови. Це ритміко-мелодійна сторона

промови. Основними її елементами є мелодія промови, її ритм, інтенсивність, темп, тембр, і навіть фразовий і логічний наголоси.

- екстралінгвістична. Йдеться про використання у мові пауз, сміху, інших вкраплень;

- візуальне спілкування ("контакт очима"). Періодично дивлячись в обличчя співрозмовника, людина приділяє йому увагу, що особливо цінується у спілкуванні;

- проксеміка (лат. *proximus* – найближчий). Передбачає організацію простору і часу спілкування (часу затримання початку спілкування, розміщення партнерів за столом переговорів тощо). Просторова організація значною мірою позначається на процесі взаємодії людей.

Специфічною знаковою системою вважають смак, запахи партнерів по спілкуванню. Будучи найменш задіяними у комунікативному процесі, вони все-таки впливають, здебільшого мимоволі, на його учасників процесу.

Спілкуючись з дітьми вихователь значну частину інформації щодо їх емоційного стану, намірів, ставлення до чогось отримує не з слів дітей, а з їх жестів, міміки, інтонації, пози, погляду, манери слухати. Як стверджує Є.О. Петрова: "Жест, міміка, погляд, поза часом виявляються виразнішими за слова й ефективними, ніж слова" [9, с. 10]. Невербальні аспекти спілкування грають істотну роль й у регулюванні взаємовідносин, встановленні контактів, багато в чому визначають емоційну атмосферу і самопочуття як вихователя, так і дитини.

Слід зазначити, що цей аспект педагогічного спілкування перебував в полі зору досліджень вище зазначених авторів. Зокрема, ще А.С.Макаренко писав, що у його практиці, "як й багатьох досвідчених вчителів, такі "дрібниці" стали вирішальними: як стояти, як сидіти, як підвищити голос, усміхнутися, як подивитися" [9, с.34].

Варто відмітити те, що засоби невербального спілкування завжди будуть важливими у ході навчально-виховного процесу. Загальноприйнято, що взаємодія вихователя з дітьми, як до речі, і будь-яких суб'єктів спілкування, у ході невербального спілкування здійснюється за таким каналам як: міміка, дотик, жест, дистанція спілкування, візуальна взаємодія, інтонація.

З метою емпіричного вивчення особливостей використання невербальних засобів спілкування вихователів дошкільного навчального закладу ми організували наше дослідження серед вихователів (n=20) ДНЗ № 17 "Перлінка" м. Ніжина. Вивчення особливостей використання невербальних засобів вихователів ДНЗ здійснювалося за допомогою таких методів та методик: спостереження за використанням жестів вихователів на заняттях; методика експертної оцінки невербальної комунікації (А.М. Кузнецова); методика САН (Методика

діагностики самопочуття, активності і настрою); методика Айзенка (особистий опитувальник (EPI)); методика виявлення рівня перцептивно-невербальної компетентності (Г.Я. Розен); діагностика рівня невербальної креативності.

Спостереження проводилося з метою вивчення використання категорії жестів вихователями на заняттях. Отримані результати, переважно, свідчать, що першу позицію посіла категорія "описово-образотворчий жест" (75%), що говорить про низький рівень використання жестів. Це вихователі які не мають бажання працювати з дітьми, вступати з ними в тісний контакт, що є негативним явищем. Дана категорія варта особливої уваги. Простежування цих жестів під час взаємодії в системі "вихователь-дитина" свідчить про рівень авторитарності, що, зазвичай, підтверджено і вербально. Наприклад, спостерігаючи за роботою вихователя можна було часто чути фрази: "Розмови!" (з загрозливою інтонацією), "Закрили роти!" тощо.

На другий план виходять закриті позиції вихователів (25 %), що виявлялось в тому, що вихователь часто тримав долоні замкнутими, використовував приховані бар'єри з використанням предметів (стіл, стілець тощо).

Таблиця 1

Результати спостереження за використанням категорій жестів вихователями на заняттях

№	Категорії жестів	Результати у відсотках
1.	Описово-образотворчі жести	75 %
2.	Закриті позиції вихователів (замкнуті долоні, складені руки на грудях тощо)	25 %

За допомогою методики експертної оцінки невербальної комунікації (А.М. Кузнецова) ми виявили, що невербальна комунікація вихователів даного дошкільного закладу знаходиться на низькому рівні, тому що з можливих 60 балів в середньому було набрано від 3 до 5 балів (100 %).

Таблиця 2

Рівні невербальної креативності за результатами методики експертної оцінки невербальної комунікації (А.М. Кузнецова)

Рівні невербальної креативності	Кількість балів	Результат у відсотках
високий	0	0
середній	0	0
низький	77,2	100 %

За даними методики САН (Методика діагностики самопочуття, активності і настрою) – ми виявили загальний стан самопочуття, настрою та активності кожного вихователя.

Таблиця 3

**Показники стану особистості
за результатами методики САН**

Стан	Кількість балів	Результат у відсотках
благополучний	77,86	75 %
неблагополучний	18,32	25 %

В результаті можна сказати, що більшість вихователів перебувала в благополучному стані (75%). Цей стан впливає також на те, які жести використовує вихователь на своєму занятті. Неблагополучний стан складають лише 25 % вихователів.

Методика Айзенка (особистий опитувальник (EPI)) допомогла нам виявити індивідуальні особливості кожного вихователя за трьома шкалами: екстраверсія – інтроверсія, нейротизм та шкала брехні.

Таблиця 4

Показники шкали екстраверсія-інтроверсія за результатами методики Айзенка (особистий опитувальник (EPI))

Рівні	Кількість балів	Результати у відсотках
середній	12,1	100 %
високий	0	0
низький	0	0

Таблиця 5

Показники шкали нейротизму за результатами методики Айзенка (особистий опитувальник (EPI))

Рівні	Кількість в балах	Результати у відсотках
високий	14	5 %
середній	221	95 %
низький	0	0

В результаті ми маємо такі дані: екстраверсія становить в середньому 12 балів (100 %) – це говорить про те, що вона має середнє значення. Нейротизм становить в середньому від 9 до 13 балів (95 %) - середній рівень, 5 % високий рівень. Щодо шкали брехні, то в більшості досліджуваних вона знаходиться в нормі, тобто становить менше 4 балів (100 %).

Методика виявлення рівня перцептивно-невербальної компетентності (Г.Я. Розен) дала нам середній показник невербальної компетентності (95 %) і це говорить про те, що дані вихователі турбуються про проблеми інших людей і при цьому зовсім не звертають уваги на свої власні проблеми. Це є не втішним висновком. Але серед вихователів були також виявлені особи з високим рівнем невербальної компетентності (5 %). Дані особи занурені в свої власні справи, не звертаючи уваги на інших. При цьому вони виявляють нездатність до налагодження стосунків і розуміння характеру міжособистісної взаємодії в яку включені безпосередньо.

Діагностуючи рівень невербальної креативності ми отримали наступні результати: 70 % вихователів мають високий рівень невербальної креативності, середній рівень креативності становлять 20 % вихователів, низький рівень – 10 %.

Таблиця 6

Показники рівнів невербальної креативності за результатами методики на виявлення рівня перцептивно-невербальної компетентності (Г.Я. Розен)

Рівні	Кількість балів	Результати у відсотках
низький	4	10 %
середній	34	20 %
високий	190	70 %

Можемо зробити висновок, що використання невербальних засобів вихователів дошкільного навчального закладу залежить від креативності вихователя, від індивідуальних особливостей кожного педагога, від його настрою, з яким він прийшов на заняття, а також від загального стану. Мистецтво спілкування передбачає бездоганне володіння як письмовою та усною мовами, так і вмінням оптимально використовувати вербальну і невербальну мови у кожній ситуації спілкування. При цьому важливо не відсторонюватися від особистісних проблем співрозмовника, адже захоплення інструментальним аспектом спілкування може нівелювати духовну сутність особистості, спричинити спрощене трактування спілкування.

Перспективою нашого дослідження є виявлення зв'язку між використовуваними вихователями невербальних засобів спілкування та тим вплив який вони здійснюють на вихованців.

Література

1. Атватер И. Невербальное общение // Психология влияния. Хрестоматия. / Сост. А. В. Морозов. - СПб.; М.; Х., Минск: Питер, 2000. - 512 с. – С. 209-218.

2. Битянова М. Особливості людської комунікації // Шкільний психолог. - 1999. - № - 30. - С. 2-15.
3. Бодалев А.А. Особистість і спілкування: Обрані праці. - М.: Педагогика, 1983.
4. Бодалев А.А. Психологія спілкування. М.: Вид-во "Інститут практичної психології", Воронеж: НВО "Модэк", 1996.
5. Брудный А.А. Проблема комунікації // Методологічні проблеми соціальної психології. М.: 1977.
6. Гоффман І. О "работе лицом" // Межличностное общение. Хрестоматія. / Сост. и общ. ред. Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. - СПб.; М.; Х., Минск: Питер, 2001. - 512 с. – С. 132-170.
7. Григор'єва Т.Г., Усольцева Т.П. Основи конструктивного спілкування. - Новосибірськ: Вид-во Новосибірського ун-ту; М.: "Досконалість", 1997.
8. Давидов В.В. Психологічна теорія навчальної роботи і методів початкового навчання, заснованого на змістовному узагальненні. - Томськ: Пеленг, 1992.
9. Золотнякова О.С. Особистість у структурі педагогічного спілкування. - Ростов н/д: РГПИ, 1979.
10. Каган М.С. Світ спілкування. - М.: Просвітництво, 1987.
11. Кан-Калик В.А., Ковальов Г.А. Педагогічна спілкування як теоретичного дослідження // Питання психології. - 1985. - №4. С. 9-16.
12. Кэрролл Е. Изард. Лицо, фундаментальные эмоции и взаимодействия аффектов // Психология влияния. Хрестоматія. / Сост. А. В. Морозов. - СПб.; М.; Х., Минск: Питер, 2000. - 512 с. – С. 219-232.
13. Лабунская В.А. Невербальна поведінка. М.: Просвітництво, 1991.
14. Лабунская В.А. Невербальное поведение (социально-перцептивный поход). – Ростов-на Дону, 1986.
15. Лабунская В.А. Невербальное поведение: структура и функции // Социальная психология. Хрестоматія. / Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. - М.: АСТ-ПРЕСС, 1999; 2000. - 475 с. – С. 84-111.
16. Ниренберг Дж., Калеро Г. Невербальная коммуникация: составляющие жестов // Психология влияния. Хрестоматія. / Сост. А. В. Морозов. - СПб.; М.; Х., Минск: Питер, 2000. - 512 с. – С. 233-260.
17. Шапарь В.Б. Методы социальной психологии. – Ростов н/Д, 2003. – 288 с.
18. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. – 490 с.

Особливості переживання позитивних емоцій дітьми з розумовою відсталістю

Прокопець Л.М., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **канд. психол. наук, доц. Наконечна М.М.**

Стаття присвячена дослідженню проблеми переживання позитивних емоцій дітьми з розумовою відсталістю.

Ключові слова: *емоції, позитивні емоції, емоційна сфера, розумова відсталість.*

Емоційна сфера представлена сукупністю особливих внутрішніх психічних станів, які проявляються в суб'єктивних відносинах і безпосередньо впливають на пізнавальну діяльність і поведінку. С.Л. Рубінштейн вважав, що емоційна сфера відображає всі установки людини, включаючи світогляд, усі її ставлення до світу й до інших людей.

На думку ряду дослідників (Л.С.Виготський, К.Ізард, К.С.Лебединська, С.Л. Рубінштейн, В.М.М'ясіщев та ін.), в житті розумово відсталого школяра емоції відіграють важливу роль, будучи невід'ємним компонентом психічного відображення. Під впливом позитивних емоцій удосконалюється пам'ять дитини, коригуються недоліки уваги й мислення.

Це свідчить про необхідність глибокого вивчення емоційних станів розумово відсталих учнів, під яким розуміємо послідовність позитивних змін, що ведуть до більш високих рівнів диференціації й організації емоційної сфери [3;26].

Емоції – (лат. *emovere* – хвилювати, збуджувати) – психічні стани і процеси, в яких відображається безпосереднє, ситуативне переживання життєвих явищ, зумовлене їх відношенням до потреб суб'єкта. Вони виникають як узагальнена чуттєва реакція у відповідь на різні за характером екзогенні та ендогенні сигнали, які зумовлюють певні зміни у фізіологічному стані організму – породжують у свідомості людини не образи предметів і явищ, а переживання. У процесі еволюції емоції виникли як засіб, що дає змогу живим організмам визначити біологічну значущість зовнішніх впливів та внутрішніх станів. Вони виконують сигнальну та регулятивну функції. В емоціях виявляється оціночне ставлення суб'єкта до наявних або можливих ситуацій, до своєї діяльності та поведінки. Тому емоції диференціюють на два полярні класи:

1. Позитивні, зумовлені сприятливим для організму розвитком подій або позитивними впливами, а тому спонукають суб'єкта до їх збереження (задоволення, радість, захват, замилювання, самовдоволення, упевненість, задоволеність собою, повага, довіра, симпатія, ніжність, любов, подяка, спокійна совість, полегшення, безпека, каяття, каяття совісті, й ін.);

2. Негативні, які стимулюють активність організму, спрямовану на уникнення або усунення шкідливих впливів (горе (скорбота), невдоволення, туга, сум, нудьга, розпач, засмучення, тривога, переляк, страх, жах, жалість, жаль, розчарування, образа, гнів, презирство, обурення, гордість, ворожість, заздрість, ненависть, злість, ревності, сумнів, розгубленість, зняквовілість, сором, стид, відраза і т. д.) [6; 120].

Правильне визначення розумової відсталості має дуже важливе практичне значення, бо від того, що розуміють під цим поняттям, залежить комплектування спеціальних шкіл, а зрештою і доля тих дітей, яких зараховують до цих шкіл. Якщо через неправильне визначення розумової відсталості дитину, що розвивається нормально, але з певною затримкою, навчати в допоміжній школі, це стримуватиме її нормальний розвиток, а не сприятиме йому.

Помилкове визначення розумової відсталості може призвести до того, що до допоміжних шкіл потрапить більшість дітей, які не встигають у масових. Серед них можуть бути діти, що не встигають через знижений слух, фізичне ослаблення, педагогічну занедбаність та ін.

Правильне визначення розумової відсталості має також велике теоретичне значення, бо воно сприятиме глибшому розумінню суті аномального психічного розвитку і створенню найсприятливіших умов для його корекції.

Під розумовою відсталістю розуміють явно виражене зниження пізнавальної діяльності, що виникло на основі органічного ураження ЦНС (головного мозку) [6; 321].

Вчені - дефектологи виділяють окрему групу розумової відсталості - олігофренію. Олігофренія, на відміну інших видів розумової відсталості, виникає в результаті мозкових захворювань у період внутрішньоутробного розвитку, в ранньому дитинстві або як наслідок пологових травм. Аномальний розвиток мозку плоду можуть викликати різні інфекційні захворювання матері під час вагітності (краснуха, токсікоз), підвищення вмісту вуглекислоти або зниження кисню у крові плоду, радіоактивні опромінення. Часто причиною олігофренії у дітей є алкоголізм батьків, а також венеричні захворювання. Інколи порушення мозку, що призводить до олігофренії, настає під впливом паразитів плазмозу. До таких самих наслідків інколи призводять інтоксикації малята, викликані тривалою диспепсією.

Отже, олігофренія може виникнути лише там, де є поразка зародка, порушення центральної нервової системи плоду на різних етапах його розвитку або дитини в перші роки її життя.

Олігофренія - це не назва якоїсь хвороби, а назва певного стану, що виникає як наслідок поразки центральної нервової системи дитини в період домовленнєвого розвитку [4; 184].

При дослідженні емоційної сфери необхідно пам'ятати про її подвійний зміст - це одночасно і об'єктивний процес взаємодії та обміну інформацією між людьми, і оцінка ними один одного.

Емоційна сфера молодших школярів з розумовою відсталістю характеризується незрілістю і істотним недорозвиненням.

Це проявляється в нестійкості настроїв та емоцій, швидкій їх зміні, легкому виникненню емоційного збудження і плачу, іноді – невмотивованих проявах афекту. Нерідко у дітей виникає стан занепокоєння.

Неадекватна веселість і життєрадісність виступають, швидше, як прояв збудливості, невміння оцінити ситуацію і настроїв оточуючих [2;398].

Порушення емоційної сфери можуть бути викликані причинами:

1. зовнішніми: тривала психотравматична ситуація, дефіцит адекватної стимуляції, необхідної для розвитку емоційної сфери; неправильна організація контактів з дитиною;

2. внутрішніми: патологічні особливості емоційної сфери дитини (патологічна ранимість, насичуваність, надзбудливість, інертність).

Зовнішні та внутрішні причини тісно переплітаються між собою.

Для молодших школярів з розумовою відсталістю характерні часті прояви неспокою і тривоги. У школі спостерігається стан напруженості, скутості, пасивності, невпевненості у собі [5;161].

Визначаючи більш-менш успішно за зовнішнім висловлюванням емоції інших людей, молодші школярі з розумовою відсталістю часто вагаються охарактеризувати власний емоційний стан у тій чи іншій ситуації. Більшість молодших школярів з розумовою відсталістю краще сприймають ті емоції, в зображенні яких більше мімічних знаків. Істотні труднощі викликає у молодших школярів з розумовою відсталістю розуміння емоційних станів зображених на картині персонажів. Вони недостатньо співвідносять рухи і жести персонажів картини з внутрішнім станом, переданим цими рухами. Діти допускають неточності, а іноді й спотворення при тлумаченні міміки персонажів, неправильно визначають складні переживання, зводячи їх до більш простих.

Учні не залишаються байдужими при прослуховуванні доступних для їх розуміння текстів, що включають емоційно забарвлені

компоненти, а в своїх переказах не пропускають їх, акцентують на них увагу, відтворюють з великою виразністю і правильністю, ніж інші частини сприйнятого.

Часто у них спостерігається імпульсивна поведінка.

За даними Л.В. Кузнецової, рівень довільної реакції поведінки залежить у дітей молодшого дошкільного віку від складності діяльності, особливо від складності ланки програмування і наявності конфліктної ситуації (наприклад, при необхідності діяти у відповідності з уявним планом, всупереч зовнішнім умовам діяльності) [1;23].

Найбільші труднощі в процесі розвитку довільної діяльності в міру навчання в спеціальній школі викликає формування контролю над власною діяльністю. Важливу роль в цьому відіграють заняття ручною працею.

Емоційне спілкування дорослого і дитини при нормальному розвитку виникає дуже рано - на перших місяцях життя. В процесі емоційного контакту у дитини виникає потреба в спілкуванні з дорослим, яка лягає в подальшому в основу мотиваційної сфери.

Молодшим школярам з розумовою відсталістю властива інертність, відсутність інтересу до навколишнього, і тому емоційний контакт з дорослим, потреба в спілкуванні з ним у дитини часто зовсім не виникає. Так, у дітей з розумовою відсталістю відсутнє в дитинстві "зараження емоціями", як правило, немає "комплексу пожвавлення" і в результаті не формується основа для співпраці з дорослим, що негативно відбивається на всьому пізнавальному та особистісному розвитку дитини.

Навчальна діяльність пред'являє до дитини певні вимоги, а її здійснення пов'язане з переживанням нею різних емоцій.

Встановлено, що на першому році навчання учні з розумовою відсталістю найчастіше відчують потреби в почутті спокою, безпеки, емоційно насичених позитивних відносинах з оточуючими. Діти прагнуть бути залученими в різні шкільні події. Поряд з цим у них нерідко спостерігається дефіцит емоційних контактів.

До третього року навчання у дітей спостерігається активність, що сприяє емоційній розрядці. Можливі агресивні прояви. Школярі часто негативно реагують на обмеження та заборони з боку педагога. Разом з тим відзначається прагнення до позитивних емоційно забарвлених відносин з дорослими.

Тобто, переживання розумово відсталого дитини примітивні і ще немає диференційованих тонких відтінків переживань.

Це пояснюється тим, що у дитини є наявність примітивних потреб.

Разом з тим відзначається жвавість емоцій у дитини – олігофрена (привітність, довірливість, жвавість), поряд з поверховістю і неміцністю. Такі діти легко переключаються з одного переживання на інше, виявляють несамостійність у діяльності, легку сугестивність в поведінці та іграх, йдуть за іншими дітьми [4; 133].

Отже, молодшим школярам з розумовою відсталістю зрозумілі назви тих емоційних станів, які вони переживають досить часто (радість, печаль, страх, гнів, образа). Трудність у розумінні назв таких станів як гордість, вина, здивування, огида та упевненість наочно свідчать про обмеження діапазону переживань. Особливості емоційного діапазону розумово відсталих школярів виявляється не тільки в обмеженні кола переживань, але і в недостатній усвідомленості, примітивності, тісній залежності від конкретної ситуації [1;22].

Щодо переживання радості розумово відсталими молодшими школярами, то можна говорити про обмеженість її діапазону. З цим пов'язані часті труднощі розуміння міміки й жестів, виразних рухів людей, зображень емоцій на картинках. Їхні емоції мало стійкі, рухливі, спостерігається слабкість інтелектуального регулювання почуттів.

Проте, на думку М.П.Матвеєвої, емоції у розумово відсталих школярів виявляють відносну збереженість. Багато з них чутливі до оцінки, яку їм дають оточуючі. Коли їх хвалять – вони бурхливо проявляють свою радість, при осуді у них виникає образа, негативізм, вони можуть бути запальні, агресивні [3;28].

Отже, практичне вивчення особливостей переживання позитивних емоцій дітьми з розумовою відсталістю показало, що такі переживання проявляються у цих дітей більш бурхливо, ніж у дітей зі збереженим інтелектом. Це спостерігається в порушенні контролю своїх переживань і своєї поведінки. Їм притаманний яскравий прояв емоцій, у тому числі радості, задоволення, захоплення, симпатії, самовдоволення у навчальному процесі, як реакції на похвалу вчителя, отримання гарних оцінок. Емоції у школярів зі збереженим інтелектом більш стримані і врівноважені, ніж у дітей із розумовою відсталістю. У молодших школярів з розумовою відсталістю і зі збереженим інтелектом основні прояви позитивних емоцій здійснюються не в ході навчальної діяльності, а в ході ігрової діяльності. Граючись і спілкуючись зі своїми однолітками, діти переживають позитивні емоції, які забезпечують вирішення завдань, пов'язаних з розвитком уваги, пам'яті, формуванням здатності порівнювати, зіставляти, робити висновки. Також, ще однією різницею є те, що у розумово відсталих дітей переважає збуджений емоційний стан, а у школярів зі збереженим інтелектом переважає спокійний емоційний стан. Такі діти планують свою діяльність, та контролюють вираження своїх емоцій.

Література

1. Батура О.В. Особливості переживання емоцій радості розумово відсталими молодшими школярами у ході навчальної діяльності / О.В.Батура //Збірник наукових праць студентів/ - 2012. - №9. - С.22 – 27.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752с.
3. Кривотулова Я.С. Дослідження особливостей емоційних станів молодших школярів з розумово відсталістю №10 (197), Ч.ІІ, 2010. – С.26 – 33. / [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua>
4. Лубовский В.И.Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед.учеб. заведений / В. И.Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И.Солнцева и др.; Под ред. В.И.Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.:Издательский центр "Академия", 2005. – 464 с.
5. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого ребенка / С.Я.Рубинштейн. – М.: Просвещение,1986. – 192с.
6. Психологічна енциклопедія / [автор–упоряд. О.М.Степанов]. – К.: "Академвидав", 2006. – 424с.

УДК 159.922

Переживання образи людьми з різним досвідом батьківсько-дитячих стосунків

Риженко І. М., студентка 5 курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент **Литовченко Н.Ф.**

В статті поданий теоретичний аналіз впливу досвіду батьківсько-дитячих стосунків на переживання образи. Образа розглядається як людська емоція, яка виникає, коли зачіпають почуття власної гідності, коли людина усвідомлює, що її принижують у її особистій думці або в думці суспільства.

Ключові слова: досвід, соціальний досвід, індивідуальний соціальний досвід, образа, образливість.

Сім'я є первинною соціальною групою і головним інститутом виховання. Сім'я, на думку В.Н. Худякова, є тією первинною ланкою, де починається становлення дитини як особистості. І те, що буде закладено в дитині з дитинства, має неминуче проявитися в її майбутньому житті. Вже з моменту народження, саме через взаємодію з іншими, виникає первинний досвід дитини, який створює передумови для формування особистісного досвіду. Різка зміна умов життєдіяльності призводить до зміни пріоритетів: більш чутливою виявляється соціальна сфера досвіду. В ній, в першу чергу, людина шукає опору для упорядкування життя в нових умовах.

Те, що дитина в дитинстві набуває в сім'ї, вона зберігає протягом усього подальшого 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. Проте сім'я може виступати в якості як позитивного, так і негативного фактора виховання. Позитивний вплив на особистість дитини полягає в тому, що ніхто, крім самих близьких для неї в сім'ї людей: матері, батька, бабусі, дідуся, брата, сестри, не відноситься до дитини краще, не любить її так і не піклується стільки про неї. І разом з тим ніякий інший соціальний інститут не може потенційно нанести стільки шкоди у вихованні дітей, скільки може зробити родина.

У сім'ї дитина буває свідком і учасником найрізноманітніших життєвих ситуацій, причому не завжди позитивного змісту і сенсу. У цьому відношенні соціальний досвід, що здобувається в родині, відрізняється великим реалізмом. Через призму спостережуваної поведінки близьких для дитини в неї вибудовується власне ставлення до світу, формуються уявлення про цінності тих чи інших явищ, об'єктів. Виховання в широкому сенсі цього слова - це не тільки умисний вплив на дитину в моменти, коли ми її повчаємо, робимо зауваження, заохочуємо або караємо. Значно більше діє на дитину приклад батьків, хоча ті свій вплив можуть і не усвідомлювати. Ставлення дитини до навколишніх людей, норм поведінки, життєдіяльності в рідному домі виникає опосередковано, завдяки його спілкуванню з усіма членами родини. Емоції, які супроводжують це спілкування, допомагають дитині зрозуміти сенс, який надається навколишньому світу близькими людьми. Вона гостро реагує на тон і інтонацію дорослих, досить чутливо вловлює загальний стиль, атмосферу відносин. Т.А. Куликова акцентує увагу на тому, що сім'я надає дитині різноманітні поведінкові моделі, на які вона буде орієнтуватися, набуваючи свій власний соціальний досвід. На конкретних вчинках, способах спілкування, які дитина бачить у найближчому оточенні і в які буває сама втягнута дорослими, вчиться порівнювати, оцінювати, вибирати ті чи інші форми поведінки, прийоми взаємодії з навколишньою дійсністю. Отже, сімейне виховне середовище визначає перші контури образу світу дитини, формуючи відповідний спосіб життя [9].

Доводиться також зіштовхуватися з таким спрощеним уявленням, що все, що стається з людиною в ситуаціях "індивід – соціум" неминує якимось чином відображається, накопичується в індивіді, використовується ним в подальшому і тим самим представляє собою його соціальний досвід [6].

Наукові парадигми вітчизняної психології ще з часів досліджень Л.С. Виготського [1] і С.Л.Рубінштейна [10-12] завжди включали в

себе поняття соціального досвіду. Концепцію засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом інтеріоризації розвивали в подальшому А.В.Запорожець [4] і Д.Б.Ельконін [3].

Уже після цього В.А.Ганзен і Т.И.Ронгінська поставили завдання системного опису соціального досвіду індивіда, виділяючи його інтегруючу і регулятивну функції: "В широкому сенсі досвід виникає як накопичення людиною інформації з метою побудови і удосконалення внутрішньої моделі зовнішнього світу. В процесі життєдіяльності він проявляється як регулюючий компонент людської поведінки і діяльності" [2].

Соціальний простір досвіду збагачується і формується протягом всього життя людини, змінюються його кількісні і якісні характеристики. Як ми вже знаємо, основним засобом такого засвоєння є взаємодія з іншими людьми, головним чином, з батьками [7].

Вивчаючи ж окремого індивіда ми звертаємося до соціального аспекта його життєдіяльності, прагнучи потім виділити окрему частину загальної структури індивідуального досвіду. Соціальний досвід за своєю психологічною природою досить динамічний. Динаміка стосунків з іншими стає більш наочною, якщо уявити їх як процес соціального обміну.

Таким чином, соціальний досвід представлений сукупністю подій взаємодії з оточуючим світом; забезпечує процес, характер, оцінку і регулювання спілкування з іншими, соціальний обмін і орієнтацію в соціумі. Характеризується стереотипністю і унікальністю.

З самого початку хотілось би тут уникнути термінологічної плутанини. В літературі, в тому числі і психологічній, поняття "соціальний досвід" може вживатися в двох значеннях: соціологічному – як атрибут масової свідомості і психологічному – як характеристика індивіда, особистості (говоритимемо про індивідуальний соціальний досвід). Соціальний досвід суспільства є універсальним, має якість все загальності по відношенню до одиничного соціального досвіду суб'єкта [6].

Безсумнівно, основним джерелом формування суб'єктивного соціального досвіду є первинна соціальна група, яку Ч.Кулі визначає як група, яка характеризується тісними, безпосередніми зв'язками і співробітництвом. Вона первинна в декількох сенсах, але головним чином через те, що являє собою фундамент для формування соціальної природи і ідеалів індивіда [6]. Детермінація індивідуального досвіду з боку соціуму відбувається через культуру, масову свідомість.

Індивідуальний соціальний досвід складається із взаємодії людини не з суспільством взагалі, а, в першу чергу, з іншими конкретними індивідами: хорошими або поганими, в минулому чи теперішньому його життєвого шляху [5].

В індивідуальному соціальному досвіді існує визначений репертуар стереотипних способів, прийомів, засобів, які дозволяють встановлювати контакт і здійснювати оптимальну взаємодію навіть в тих умовах, коли, наприклад, емпатія у одного або в обох членів діади знижена, або не розвинена здатність до узагальнення і раціоналізації, або не співпадають ціннісні орієнтації і т.д.

Разом з тим можна передбачити, що існує певний необхідний набір базових динамічних структур соціального досвіду, який дозволяє індивіду адекватно і в згоді з іншими здійснювати взаємодію в соціальній сфері.

Та чи інша кількість діючих осіб, які входять у соціальний простір індивіда, неминуче стає якісною характеристикою його соціального досвіду. Безсумнівно, що будь-який випадковий чи не випадковий контакт з іншими робить свій вклад в соціальний досвід індивіда. Однак накопичення взаємозв'язків, інтеракцій, комунікативних актів не проходить в вигляді суцільного запису. Відбувається безперервне впорядкування, класифікація, ієрархізація соціально-орієнтованої інформації в відповідності з закономірностями і в режимі довготривалої пам'яті суб'єкта.

У індивіда наявний особистісний інтерпретаційний комплекс, який в інтегрованому вигляді відображає зміст особистісної підструктури індивідуального досвіду.

Незалежно від його повноти, складності, відрефлексованості, такий комплекс реально існує для кожного індивіда в функції інструмента, засобу оцінки себе і інших, організації власної поведінки [6].

Життєдіяльність представляє собою послідовність змінюючих один одного подій, які метафорично можна уявити як знайомо-незнайомий "текст життя". При інтерпретації текстів – пише Н.В.Чепелева – "реципієнт може використовувати в якості інтерпретаційних схем готові зразки. В якості таких можуть виступати не тільки культурні зразки, але і готові кліше, шаблони, сформовані в минулому досвіді і, інколи, бездумно накладені на текст, незалежно від його змісту і цілей читання реципієнта" [13, с 134].

Отже, ми з'ясували, що сім'я має велике значення для формування особистості людини, так як в ній вона отримує свій перший життєвий досвід, який і впливає на процес формування емоцій та переживань, зокрема, і переживання образи.

Образливість - цілком поширене явище серед людей. Багато хто навіть сприймає цю емоцію як нормальне явище, приписуючи її як рису характеру іншим людям або собі. Безперечно, емоції роблять наше життя дуже насиченим. Людський розум дуже жадає вражень і емоційного підживлення. Образливість заповнює цю потребу

повністю. Ображена людина постійно будувати внутрішні монологи або скаржитися друзям, як з нею несправедливо вчинили і образили, жаліючи себе день у день. На щастя, ця емоція все ж живе недовго, якщо, звичайно, не переросте в більш стійке негативне почуття. Образливість призводить до сварок і нерозуміння, але дає привід для самоаналізу.

Образа - це суміш агресії, спрямованої і всередину, і назовні. Людині важко іноді усвідомити, що ображають не її, ображає вона себе сама, коли несвідомо погоджується з якимось негативним судженням на свою адресу. Образливі всі, у всіх своїх сенситивних точках [14].

За Саторі, основними причинами виникнення образливості є:

- Низька самооцінка людини. Люди, які схильні до самопотакування і зайвої жалості до себе, більше за інших схильні до образливості. Людина не бажає подолати свою слабкість, фіксується на ній, дозволяючи образі затулити від себе світ. Така людина - егоїст, по суті, вона занадто береже себе - живе за методом найменшого опору, йде найлегшим шляхом, завдаючи собі тільки шкоду.

- Несправедлива відношення. Справедливість - це поняття суб'єктивне. Уявлення про справедливість у кожної людини своє. Об'єктивного поняття справедливості не існує, просто не буває його одного для всіх. Розуміння того, що з позиції кожної людини ситуація виглядає по-різному, може врятувати багатьох людей від негативних відчуттів.

- Приклад поведінки батьків. Природно, коли дитина спостерігає поведінку батьків, то переймає більшість стереотипів, вони відкладаються у неї в підсвідомості. Виростаючи, людина неусвідомлено керується в першу чергу знайомими схемами поведінки.

- Привернення уваги до своєї персони. Використання образи як способу залучення уваги іншої людини, особливо їй небайдужої [9].

Природним було б приписати образливість фізіологічним причинам. Наприклад, втома може спровокувати образу, яка не виникла б, якби людина відпочила і знаходилася б в хорошому настрої. Насправді, якби звичка ображатися не була присутня у людини в підсвідомості, вона не виявлялася б і в період втоми [9].

Але, все ж, одних образити простіше, а інших - складніше. Хіба це не так? Це так, але лише частково. З одного боку, чим більше у людини психологічних проблем, тим простіше її образити, бо більше ймовірності потрапити в чутливу точку: їх просто багато. З іншого боку, ті, хто здається нам необразливими, можливо, насправді, зовсім і не є такими. Просто "більш" образливі засвоїли одну стилістику або модус поведінки (чи пов'язаний він з батьківською сім'єю,

способом життя, пізнішим досвідом, родом роботи - не важливо), а "менш" образливі - засвоїли іншу. І ще велике питання, хто менш уразливий насправді - той, хто легко висловлює свої почуття або - той, хто боїться "втратити обличчя", не показує їх і накопичує. У другому-то випадку якраз образа може залишитися з людиною надовго - тому що вона навіть сама собі не зізнається в тому, що відчуває.

Образа може, звичайно, не викликати настільки гострої реакції. Може залишатися прихованою і поступово з часом зменшуватися або призводить не до вибуху гніву, а до ряду обміркованих різноманітних дій, у тому числі до помсти.

Образу переживає і дитина, і дорослий.

Отже, в основі образи лежить несправдження очікувань. Важливо: ображаються люди тоді, коли удар потрапляє в їх чутливі точки. І чим більше таких у людини, тим легше вона ображається.

Література

1. Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии // Собр. Соч. в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 487 с.
2. Ганзен В.А., Ронгинская Т.И. Системное описание социального опыта // Экспериментальная и прикладная психология. – Л.: Изд – во Ленингр. ун – та, 1989. – Вып. 13. – с. 5-9.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.
4. Запорожец А.В. Психическое развитие ребенка // Избранные психологические труды в 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 318 с.
5. Кули Ч. Первичные группы // Американская социологическая мысль: Тексты. – М.: Изд – во Моск. ун – та, 1994. – с. 330-334.
6. Лактионов А.Н. Координаты индивидуального опыта.- ХНУ им. В.Н. Каразина, 2010. -366 с.
7. Поппер К. Время лжепророков: Гегель, Маркс и другие оракулы // Открытое общество и его враги: Пер. с англ.: В 2 т. – М.: Феникс; Международный фонд "Культурная инициатива", 1992. – Т. 2. – 528 с.
8. Психологический словарь./ Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мецеракова. - 2-е изд. - М.: Педагогика.- Пресс,2001.-440с.
9. Психология отношений. - Источник: <http://artpsiholog.ru/obidchivost/>
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.
11. Рубинштейн С.Л. Психология Шпрангера как наука о духе // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы. – М.: Наука, 1989. – с. 345-363.
12. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
13. Чепелева Н. В. Понимание и интерпретация письменного сообщения // Українська психологія: сучасний потенціал: Матеріали Четвертих Костюківських читань: В 3 т. – К.: Вид-во ДОК-К, 1996. –Т. 3. –С. 290-297.
14. Что такое обида? "Интересное о психологии"//Психология и тесты.-Режим доступу:<http://tests.astrostar.ru/psyaln/47093.html>

Становлення агресивної поведінки у підлітковому віці

Родькіна М., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: доцент, кандидат психологічних наук **Литовченко Н.Ф.**

У статті висвітлені особливості міжособистісних стосунків агресивних підлітків. Показано, що у віці 12-13 років агресивна поведінка безпосередньо пов'язана з ситуаційними чинниками, бездоглядністю і некритичністю відносно поведінки мікросоціуму.

Ключові слова: міжособистісні стосунки, агресивна поведінка, підлітки..

Проблема агресивної поведінки підлітків у міжособистісних стосунках є однією з найважливіших проблем у розвитку та становленні особистості підлітка, а також його адаптації в соціумі.

Слід прийняти, що агресія в людині закладено біологічно. Це механізм, що дозволив homo sapiens в дуже давні часи вижити серед більш пристосованих і сильних тварин. У подальшому, вирішивши ці завдання, агресія не зникла, а в міру розвитку людини та освіти суспільства, потрапила під контроль соціальних норм і функцій. Сам термін "агресія" в цілому має нейтральне значення. По суті, агресія може бути як позитивною, яка є життєвим інтересам і виживанням, так і негативної, орієнтованою на задоволення агресивного потягу самого по собі.

Агресивність має якісну і кількісну характеристику. Як і усяка властивість, вона має різний ступінь виразності: від майже повної відсутності до її граничного розвитку. Кожна особистість повинна мати визначений ступінь агресивності. Відсутність її веде до пасивності, підкореності і т.д., її надмірний розвиток починає визначати весь вигляд особистості, що може стати конфліктною, нездатною до свідомої кооперації.

Проблема відхилення в поведінці - одна з центральних психолого-педагогічних проблем. Адже якби не було труднощів у вихованні підростаючого покоління, то потреба суспільства у віковій і педагогічній психології, педагогіці і приватних методиках просто відпала б.

Підлітковий вік - один з найбільш складних періодів розвитку людини. Не дивлячись на відносну короткочасність (з 14 до 18 років), він практично багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в підлітковому віці переважно відбувається фор-

мування характеру і інших основ особи. Ці обставини: перехід від опікуваного дорослими дитинства до самостійності, зміна звичного шкільного навчання на інші види соціальної діяльності, а також бурхлива гормональна перебудова організму - роблять підлітка особливо уразливим і податливим до негативних впливів середовища. При цьому необхідно враховувати властиве підліткам прагнення вивільнитися з-під опіки і контролю рідних, вчителів і інших вихователів. Нерідко це прагнення приводить і до заперечення духовних цінностей і стандартів життя взагалі старшого покоління. З іншого боку, все більш очевидним стають і дефекти у виховній роботі з підлітками. Особливо значущими в цьому відношенні є неправильні взаємостосунки в сім'ї, збільшений рівень розлучень.

Девіантна поведінка неповнолітніх має свою специфічну природу і розглядається як результат соціопатогенеза, що йде під впливом різних цілеспрямованих, організованих і стихійних, неорганізованих дій на особу дитини. При цьому велику роль серед причин, обумовлюючих різні відхилення, грають соціально-психологічні, психолого-педагогічні і психобіологічні чинники, знання яких необхідне для ефективної виховної профілактичної діяльності. Девіантна поведінка є зараз найбільш актуальною проблемою. І якщо раніше вважалося, що поведінка, що відхиляється, властиво виняткова підліткам чоловічої статі, то останніми роками і підлітки-дівчатка привертають все більше уваги. І справа не тільки в зростанні дрібних правопорушень, алкоголізації і токсикоманій у дівчат. Українським важливим є те, що ці відхилення набувають у них великої соціальної значущості і, відповідно, бувають важчими. При цьому підлітки-дівчатка все частіше стають "натхненниками" і ініціаторами порушень поведінки у хлопчиків.

У числі різноманітних, взаємозв'язаних чинників, обумовлених проявів поведінки, що відхиляється, можна виділити такі, як:

Індивідуальний чинник, що діє на рівні психобіологічних передумов асоціальної поведінки, які утрудняють соціальну адаптацію індивіда;

Психолого-педагогічний чинник, що виявляється в дефектах шкільного і сімейного виховання;

Соціально-психологічний чинник, що розкриває несприятливі особливості взаємодії неповнолітнього з своїм найближчим оточенням в сім'ї, на вулиці, в учбово-виховному колективі;

Особовий чинник, який, перш за все, виявляється в активно-виборчому відношенні індивіда до середовища спілкування, що віддається перевазі, до норм і цінностей свого оточення, до педагогічних дій сім'ї, школи, громадськості, а також в особистих ціннісних орієнтаціях і особистій здібності до саморегулювання своєї поведінки;

Соціальний чинник, що визначається соціальними і соціально-економічними умовами існування суспільства.

Вплив сім'ї як один з основних чинників..

Саме в сім'ї дитина проходить первинну соціалізацію. На прикладі взаємовідносин між членами сім'ї він вчиться взаємодіяти з іншими людьми, навчається поведінці і форм відносин, які зберігаються в нього в підлітковому періоді і в зрілі роки. Реакції батьків на неправильну поведінку дитини, характер відносин між батьками і дітьми, рівень сімейної гармонії або дисгармонії, характер відносин з рідними братами або сестрами.

Взаємодія з однолітками як один з основних чинників..

Підростаюча особистість засвоює різні моделі поведінки (як прийнятні, так і неприйнятні соціально) в ході взаємодії з іншими. І різні форми агресивної поведінки також виникають при спілкуванні з однолітками.

Для деяких підлітків участь в бійках, ствердження себе за допомогою кулаків є сталою лінією поведінки. Виникнення конфлікту може залежати і від партнера по спілкуванню, який проявляє по відношенню до суб'єкта вербальну або фізичну агресію. Все це викликає у суб'єкта певні негативні стани - досаду, образу, злість, обурення, гнів, лють, з появою яких і починається формування мотиву агресивної поведінки. Переживання цих станів призводить до виникнення потреби суб'єкта спілкування усунути психічне напруження, розрядити його. Ця потреба веде до формування поки абстрактної мети: що треба зробити, щоб задовольнити виникло бажання покарати кривдника, усунути його як джерело конфлікту.

У школі, стаючи жертвами агресії, підлітки засвоюють аналогічні уроки. Яскравий тому приклад отриманий в результаті експерименту Паттерсона, Літмана і Бріккера, які виявили, що учні підготовчої школи, які на початку навчального року стали жертвами агресії з боку однолітків, до кінця року самі часто ставали агресивними. Ті, хто частіше піддавався нападам і успішно захищав себе за допомогою агресивних контратак, якраз і були дітьми, найбільш схильними нападати на інших дітей. Висновок про те, що лише деякі жертви насильства копіюють агресивну поведінку, від якого вони постраждали, узгоджується з результатами інших експериментів, в яких досліджувалося поведінку жертв агресії з боку однолітків.

Моделі агресії в ЗМІ як один з основних чинників..

Ймовірно, найбільшу заклопотаність і в батьків, і у фахівців викликають моделі агресії, демонстровані по телебаченню. І це не випадково, адже і вербальна та фізична агресія на наших телеекранах зовсім не рідкість. У зв'язку з тим, що підлітки так часто стика-

ються з насильством в мас-медіа, багато людей висловлюють заклопотаність у зв'язку з тим, що подібна "відеодієта" може підвищити в дітей схильність до агресивної поведінки. І не випадково ця тема, що представляє особливий інтерес для психологічної науки і володіє високою соціальною значимістю, останнім часом притягує до себе все більш пильну увагу дослідників.

Побачені сцени насильства стимулюють появу агресивних фантазій, допомагаючи особистості відрепетирувати, як він буде вирішувати проблеми за допомогою агресії. Якщо сімейні відносини або спілкування з однолітками будуть грати роль підкріплення агресії, агресивна поведінка може стати звичкою.

Перш ніж звернутися безпосередньо до сімейних взаємин, слід зазначити, що така характеристика сім'ї, як "повна або неповна", представляється пов'язаною з агресивністю дітей. Ця характеристика кваліфікує як раз ті самі складові сімейної обстановки, які зв'язуються зі становленням агресивності, - один або обоє батьків живуть з дитиною під одним дахом і який характер відносин між ними. Щоб краще зрозуміти, чому можливо говорити про кореляцію між дитячою агресивністю в повних - неповних сім'ях, нижче ми розглянемо більш специфічні аспекти сімейних відносин, які можуть пояснити цей взаємозв'язок.

Кілька досліджень продемонстрували залежність між негативними стосунками в парі "батьки - дитина" та агресивними реакціями з боку дитини. Якщо у дітей (незалежно від того, до якої вікової групи вони належать) погані відносини з одним або обома батьками, якщо діти відчують, що їх вважають бездарними, або не відчують батьківської підтримки, вони, можливо, виявляться втягнутими у злочинну діяльність, будуть воювати на інших дітей. Однолітки будуть говорити про них як про агресивні і будуть вести себе агресивно по відношенню до своїх батьків.

Вивчаючи наслідки батьківського втручання в бійки між дітьми в сім'ї, Фельсон виявив, що діти проявляють більше фізичної чи вербальної агресії проти єдиного брата чи сестри, ніж проти всіх. Паттерсон ж повідомляє, що "... брати і сестри - це вчителі... в тому самому процесі, який руйнує їм життя". Він виявив, що брати і сестри агресивних дітей більш схильні відповідати на напад контратакою, ніж брати і сестри звичайних дітей.

Також на виникнення агресії часто впливають і ситуативні причини. До їх числа можна віднести наступні.

Оцінка іншими людьми. Було встановлено, що присутність інших осіб вже саме по собі може або посилювати, або гальмувати агресію. Тут важливу роль відіграє оцінка ступеня агресивності спостерігача.

Наміри агресії. Існує точка зору, що для початку агресії нерідко буває достатньо одного тільки знання, що інша людина має по відношенню до тебе ворожі наміри, хоча безпосереднього акту нападу не було, У таких випадках зазвичай основним стимулом виступає гнів як емоційна реакція на плановане насильство. Якщо ж противник заздалегідь просить вибачити його за агресивну поведінку, дуже часто гнів не виникає взагалі і відповідної агресії не відбувається.

Сприйняття агресії. Велика кількість відео - і - телепрограм із сюжетами насильства і захоплення ними дітей викликають гостру критику педагогів, які переконані, що сцени насильства на екрані і фільми жахів роблять дитину більш агресивною і жорстокою. Однак деякі дитячі психоаналітики вважають ці твердження бездоказовими. На їхню думку, дивлячись подібні фільми, дитина несвідомо реалізує свої агресивні потреби через образи героїв сюжетів. Надмірне захоплення подібними фільмами виникає лише у дітей, які відчують труднощі в адаптації до дійсності і не можуть проявити себе в реальному житті.

Бажання відплати. Часто агресія виникає як відповідна реакція на неприйнятну поведінку оточуючих тобто, як акт відплати за щонебудь. Наприклад, дитина, часто піддавалася покаранню, за своєю, що людина сама повинна карати, якщо інші на його очах роблять непорядні вчинки. У відповідь заподіяння страждань своєму кривдникові, їх спостереження послаблюють у дитини реакцію гніву і задовольняють потребу в агресії.

Отже, можна відмітити, що у віці 12-13 років поведінка безпосередньо пов'язана з ситуаційними чинниками, бездоглядністю і некритичністю відносно поведінки мікросоціуму.

Література

1. Бовть О. Соціально - психологічні причини агресивної поведінки підлітків // Рідна школа. - 1999. - № 2 - с.17-20.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия: Учебное пособие. - С. - П.: Питер, 1997. - 351 с.
3. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: учеб. пособие для студ. сред. пед.учеб. заведений / И.В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М.: Издательский центр "Академия", 1998. - 320с.
4. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения.- СПб., 2001. - 288с.
5. Лоренц К. Агрессия. - М.: Просвещение, 1994. - 564 с.
6. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности. // Психологический журнал. - 1996. - № 5. - С.3-18.
7. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко; Под общ.ред. А. В. Петровского, М.Г. Ярошевского. -М.: Политиздат, 1985. - 431с.

Особливості переживання успіху у навчанні

Северюк В. С., студент 3-ого курсу факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, м. Ніжин.

У статті розкривається місце психічних, і в тому числі емоціональних станів у провідній для молодшого шкільного віку, навчальній діяльності. Було здійснено теоретичний аналіз емоційної сфери особистості дитини; визначено фактори, які впливають на емоційний стан молодших школярів у шкільному середовищі та особливостей переживання успіху у навчанні на основі результатів дослідження за допомогою проведених методик і аналізі психологічної літератури.

Ключові слова: переживання, успіх, ситуація успіху, тривожність, шкільна тривожність, молодший шкільний вік.

У роботах радянських дослідників Левітова Н. Д., Якобсона П. М., Леонтьєва К. Л., Мясищева В. Н., Ковальова А. Г., Пуні А.Ц. та інших, розкривається місце психічних і в тому числі емоціональних станів: 1) по особливостях зовнішнього прояву і вираження; 2) по силі; 3) за впливом ситуації на якість виникаючого стану; 4) по спрямованості; 5) по співвідношенню до фізичних якостей об'єкта і фізіологічних особливостей суб'єкта.

Людина взаємодіючи з навколишнім середовищем та іншими людьми, по-різному відноситься до нього та переживає те, що з нею відбувається. Переживання цього відношення і складає сферу відчуттів та емоцій людини. Емоційна сфера в структурі особистості в різних людей може мати різну вагомість. Вона буде більшою чи меншою в залежності від темпераменту, емоційного збудження та стійкості людини, від структури її потреб, мотивів та інших факторів (самоцінки, рівня домагань, спрямованості дитини у навчанні, пізнавального інтересу) [5].

Емоція як переживання завжди носить глибоко особистісний характер, зв'язаний з істинним "Я" людини. Будь-яке особистісно значиме відношення набуває емоційного характеру, і тому, що саме зачіпає людину чи залишає її байдужою, робить радісною чи засмучує, можна виявити істинну його сутність.

Проблема вивчення особливостей переживання успіху у навчанні є актуальною, але мало досліджуваною. Це в першу чергу тому, що саме у *молодшому шкільному віці вперше виникають радісні переживання учня, пов'язані з досягненнями у суб'єктивно важкій, але значущій для нього діяльності – учінні та позитивною оцінкою його з боку референтної групи, і насамперед,*

учителя. Ці новоутворення тісно пов'язані з особистісними потребами учня у любові, визнанні, емоційній захищеності та активізацією його навчально-пізнавальної діяльності.

Задоволеність собою як суб'єктом навчальної діяльності можна розглядати як інтегральний показник емоційно-ціннісного ставлення молодшого школяра до себе, що виявляється у самооцінці результативності власної навчальної діяльності і окремих суб'єктних якостей; у ставленні до окремих навчальних предметів і, як важливий чинник позитивної "Я-концепції".

Стан індивіда, яка отримує емоційне вираження, завжди обумовлений його взаємовідносинами з навколишнім середовищем. Тому, *сукупність людських почуттів - це, по своїй природі, сукупність відношень людини до світу і, перш за все, до інших людей у живій і безпосередній формі особистого переживання* [5].

Хоча переживання, в якому вигляді воно не представило в різних концепціях, - у вигляді чи психологічного захисту, компенсації оволодіння, рідко розглядаються як процес, що направляється усвідомленою метою, воно вважається усіма авторами процесом, що в тому чи іншому вигляді підпорядковується цільовій детермінації. Цільові детермінанти, приписувані процесам переживання, збігаються з основними "внутрішніми потребами" життєдіяльності:

1. "Тут і тепер" задоволення.
2. Реалізація мотиву (задоволення потреби).
3. Впорядкування внутрішнього світу.
4. Самоактуалізація [1].

Проблема розвитку емоційної сфери залежить від багатьох умов і факторів. Так, в одних роботах, в якості таких факторів розглядаються чисто біологічні, в інших – соціальні. Результати досліджень Тихомирова О. К. підкреслюють взаємообумовленість і взаємодетермінованість з психічними процесами, а саме, зі специфікою розвитку уявлення, мислення, процесів пам'яті. До зовнішніх чинників відносять взаємини, в яких виявляється дитина, особливості неформальних відносин з дорослими й однолітками, умови виховання в навчальних закладах [8].

Так, як провідною в молодшому шкільному віці є навчальна діяльність, то пізнавальні інтереси є усвідомленими, тобто прагнення не просто досягти успіху – конкретного результату власної діяльності, а знати, зрозуміти суттєві зв'язки та відношення предмета, що вивчається. Це прагнення є основою бажання і здатності вчитися. У цьому віці, воно сформоване недостатньо, однак надалі ні сумлінність, ні старанність не можуть стати психологічним джерелом радісного та ефективного навчання. Цей інтерес завжди є

емоційно забарвленим (здивування, захоплення, радість від пошуку, переживання успіху, розчарування від невдач), виявляється у вольових діях, спрямування зусиль на пізнання нових сторін навколишньої дійсності.

У складній системі виховної роботи важливо розкрити багатство переживань, показати їх роль у діяльності і формування образу особистості, навчити школярів умінню володіти собою, придушувати небажану роздратованість. Організація виховного процесу припускає вироблення звички перемикає негативну емоцію на понад сильну позитивну, підтримання у школярів віру в себе, аналізувати свої настрої, почуття, вчинки з певних моральних позицій.

Для того, щоб дослідити особливості переживання успіху у навчанні молодших школярів варто зазначити, що цей вік характеризується підвищеною шкільною тривожністю.

У психологічній літературі, можна зустріти різні визначення поняття тривожності, хоча більшість дослідників сходяться у визнанні необхідності розглядати його диференційовано - як ситуативне явище, і як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану і його динаміки.

Шкільна тривожність - це порівняно м'яка форма прояву емоційного неблагополуччя дитини. Вона виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, у класі, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків. Дитина постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, невпевнений у правильності своєї поведінки, своїх рішень. [1] Тому вона виникає і реалізується в результаті складної взаємодії когнітивних, афективних, поведінкових реакцій, спровокованих при впливах на людину різними стресами. [3]

Таким чином, в основі негативних форм виявлення лежать: емоційне переживання, неспокій, непевність за своє благополуччя, що може розглядатися як прояв тривожності.

Так, Прихожан А.М. вказує, що тривожність - це "переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки в будь-якій ситуації".

За визначенням Немова Р.С.: "Тривожність - постійний або ситуативний прояв властивості людини, що проявляється в стані підвищеного неспокою, відчутті страху і тривоги в специфічних соціальних ситуаціях [7].

Аналіз літератури останніх років дозволяє розглядати тривожність із різних точок зору. Саме вплив ситуації, що склалася, власні потреби, думки і почуття людини, визначають когнітивну оцінку, яка виникла. Ця оцінка, у свою чергу, викликає певні емоції (активізація

роботи автономної нервової системи і посилення стану ситуаційної тривожності разом з очікуваннями можливої невдачі). Інформація про все це через нервові механізми зворотного зв'язку передається в кору головного мозку людини, впливаючи на емоційну сферу людини [4].

Цього можна запобігти завдяки створенню ситуації успіху - поєднання умов, які забезпечують успіх як результат цієї ситуації, що організовує вчитель для успішного навчання учня і досягнення ним радості, викликає позитивні емоційні переживання, в деякій мірі, призводить до створення стійкої внутрішньої позиції, підвищує пізнавальний інтерес, а головне, передбачає домінування мотиву досягнення успіху над мотивом уникнення невдач, що в свою чергу сприяє ефективному виконання провідної діяльності молодших школярів [6].

Для дослідження особливостей переживання успіху, я обрала 4 клас – діти, віком від 10 до 11 років. Це був 4-А клас – з поглибленим вивченням української мови та літератури. Спочатку я познайомилась з дітьми, а також з їхнім класним керівником для того, щоб дізнатися про успішність учнів з гуманітарних і точних наук та їхній стан здоров'я. Було проведено 2 методики: Тест шкільної тривожності Філіпса, а також методика "Рівень домагань".

Методика "Рівень домагань" ("Лабіринти Х. Хекхаузена") дала нам можливість не тільки описати динаміку рівня домагань, виявити переживання успіху у навчанні, спостерігаючи за поведінкою, особливо зміною емоційного стану дитини.

Виявилось, що діти молодшого шкільного віку мають високий реалістичний рівень домагань (50%), а 50% - низький рівень, на який, в більшості випадків, впливає впевненість учня у своїх силах, своїх можливостях, ставлення до помилок, труднощів в учбовій діяльності.

Найважливішими внутрішніми факторами, що впливають на становлення рівня домагань, є мотивація людини, самооцінка, інтелектуальні характеристики. Серед зовнішніх чинників найбільший вплив мають сімейні обставини, кількість дітей у родині, характер реагування на успіх або невдачу батьків, учителів, оточуючих [8].

Тому для того, щоб виявити, що спричиняє формування адекватним (реалістичним) або неадекватним (нереалістичним) рівня домагань (так як рівень домагань та самооцінка являють собою динамічну систему, що постійно змінюється та розвивається в людини в процесі дорослішання), ми провели Тест шкільної тривожності Філіпса для вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Табл. 1.

Число факторів найбільш виражених у досліджуваних.

№ п/п	Чинник	Рівень і характер тривожності, %
1.	Загальна тривожність у школі	52%
2.	Переживання соціального стресу	23,8%
3.	Фрустрація потреби в досягненні успіху	19%
4.	Страх самовираження	71%
5.	Страх ситуації перевірки знань	76%
6.	Страх невідповідності очікуванням оточення	66,7%
7.	Низька фізіологічна опірність стресові	23,8%
8.	Проблеми і страхи у стосунках з учителями	38%

За результатами тесту 50% - діти з підвищеною тривожністю, а інші 50%-з низькою або відсутньою тривогою. Але ця особливість дитини, що певним чином впливає на емоційну та мотиваційну сферу особистості, не є особистісною характеристикою, а розглядатися як ситуативне явище, на яке впливають такі фактори: загальна тривожність у школі (52%), страх самовираження (71%), страх ситуації перевірки знань (76%), страх невідповідності очікуванням оточення (66%). Це говорить про те, що учні класу мають загальний емоційний стан пов'язаний з різними формами їх включеності в життя школи; негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей; негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки знань, досягнень; а також орієнтація на значущість інших в оцінювання свої результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні (очікування негативного оцінювання).

В цей час молодші школярі починають перейматися шкільними обов'язками, їх старанність зменшується, авторитет учителя помітно падає, виникає власна сфера життя, з'являється особливий інтерес до думки товаришів, не залежно від того, як на те чи інше дивиться вчитель. Вони бояться, що їх робота не буде відповідати очікуванням оточення. [2]

Щодо загальної тривожності, то вона є характерна, як ми бачимо, для дітей 4 класу. Це свідчить про виникнення негативного стану, пов'язаний з різними формами включеності в життя школи, в яких дитина відчування дискомфорту, зниження саморегуляції, тобто відчуття занепокоєння в самих різних ситуаціях, в тому числі і таких,

де нічого не загрожує її життя. Але причиною такої поведінки може бути нездатність протягом тривалого часу адаптуватись до умов діяльності в шкільному середовищі.

Співставляючи результати проведених методик, виявилось, що діти, що мають підвищену тривожність (50%), виявляють неадекватний рівень домагань (50%) в процесі виконання запропонованих завдань. Більшість з цих досліджуваних обирають менш складні картки з лабіринтами через свою невпевненість, відчуття схвильованість в процесі навчання, яка збільшується в ситуаціях загрози самооцінки і особистісної адекватності.

Виявилось, що діти з низькою тривожністю в шкільному середовищі (50%) мають високий реалістичний рівень домагань (50%), що говорить високу мотивація до успіху, впевненість і здатність, використовуючи всі свої знання, уміння та навички, досягати поставлених цілей, успішно розв'язувати завдання будь-якої складності запропоновані вчителем.

Отже, переживання успіху виникають внаслідок підвищеної шкільної тривожності (виникає конфлікт між потребою дитини і вимогами зі сторони вчителя), невідповідності самооцінки і оцінки у процесі навчання, що проявляються в емоційних реакціях учнів та відношенні до навчання, а також впливає на рівень домагань та мотивацію в провідній діяльності молодших школярів – навчанні.

Тому гіпотеза підтвердилася: "Діти з високою тривожністю гостріше переживаю успіх у навчанні, ніж ті, у яких ця тривожність відсутня".

На мою думку, головною метою діяльності вчителя – створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини, дати можливість кожному вихованцю відчувати радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили.

Побачити в дитині особистість, що формується, допомогти їй розвинути та розкритися духовно, хоча буває важко, але необхідно не лише молодому вчителю, а й молодим батькам. Дитині необхідно створити психоемоційний комфорт не тільки у школі, а й у дома. Дати дітям відчувати радість праці, щастя успіху в навчанні, збудити в їхніх серцях почуття власної гідності – найперше завдання, бо успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, що породжує енергію для боротьби з труднощами, бажанням вчитися.

Отже, можна відмітити одиницю для вивчення особистості і середовище, що в патопсихології і в психології отримала назву **переживання**. Тому для того, що виявити особливості переживання успіху у навчанні молодшого школяра необхідно не тільки звернути увагу на зовнішні і внутрішні фактори, які здатні викликати

зміни в емоційній сфері дитини, а й зрозуміти внутрішнє відношення дитини до людини, або до того чи іншого моменту дійсності, в нашому випадку, навчальної діяльності. Тобто, так як дитина є частиною соціальної ситуації, то відношення дитини до середовища і середовища до дитини дається через переживання і діяльність самої дитини. Це зобов'язує до більш глибокого внутрішнього аналізу школяра, до вивчення подій або ситуацій, яке переноситься в значній мірі в середину самої особистість, а не зводиться до вивчення зовнішніх обставин її життя.[5]

Література

- 1.Василюк Ф. Е. Переживание/Хрестоматія. Особистість у психологічних дослідженнях; за ред. Максименко С. Д., Папучі М.В. – Ніжин, 2010. – с. 193.
- 2.Виготський Л. С. Социальная ситуация развития / Хрестоматія. Особистість у психологічних дослідженнях за ред. Максименко С. Д., Папучі М.В. – Ніжин, 2010. – с. 197-210.
- 3.Захаров А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. – СПб.: Гиппократ, 1995. – 231 с.
4. Изард К. Определение эмоций. Связь эмоций с когнитивными процессами, поведением и личностью. Загальна психологія: Хрестоматія: Навч. Посіб./ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К: Каравела, 2007. – с. 320-322.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2006. – с. 571-579.
6. Сухомлинський В. Про виховання успіхом у навчанні // Початкова школа.- 1999.-№9. – с.11-13.
7. Хорни К. Тревожность / Хрестоматія. Особистість у психологічних дослідженнях за ред. Максименко С. Д., Папучі М.В. – Ніжин, 2010. – с. 98-102.
8. Чебыкин А. Я. Внешние и внутренние факторы, детерминирующие генезис эмоциональной сферы. Загальна психологія: Хрестоматія. – К.: "Каравела", 2007. – с. 327-331.

Гендерні особливості психологічної готовності до ступу у шлюб в юнацькому віці

Синяк Т., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: к. психол. наук, доц. **Литовченко Н.Ф.**

В даній статті розкриваються гендерні особливості шлюбно-сімейних уявлень молодих людей та гендерні стереотипи, які є важливим аспектом в цьому питанні; висвітлюються індивідуальні прояви та провідні фактори, що обумовлюють психологічну готовність юнаків та дівчат залежно від життєвого досвіду, віку та статевих властивостей.

Ключові слова: юність, підготовка до сімейного життя, гендер, гендерні особливості, гендерні стереотипи.

Період, коли життя людини характеризується активним становленням особистості, виникненням і розвитком значимих психологічних новоутворень, задіяних у всіх проявах когнітивного й емоційного відношення до світу, - в оцінці реальної дійсності й оточуючих людей, у прогнозуванні своєї соціальної активності, у плануванні майбутнього і самореалізації, у формуванні власних уявлень про світ і про себе самого – характеризує юнацький вік.

Важливим аспектом цього періоду є підготовка до сімейного життя. Підготовка до сімейного життя - це складний цілісний процес, показником результативності якого є психологічна готовність молодих людей правильно будувати свої взаємини у подружньому житті.

Проблеми психологічної готовності до вступу у шлюб висвітлені як у теоретичному (А. Добрович, Л. Іванова, Дж. Браун, Д. Кристенсен, Г. Навайтис та ін.) так і практичному (Д. Єнікеева, В. Левкович, В. Розін та ін.) аспектах. Вже існуючі дослідження підтверджують, що спеціалісти не мають однозначного уявлення про умови та засоби її забезпечення.

Актуальність даної проблеми обумовлюється: зростанням конфліктності між подружжям (Л. Богданович, С. Крючников, Б. Шапіро, С. Шуман та ін.); явищ несумісності (С. Кратохвил, Н. Обозов, А. Обозова та ін.); зниженням культури сімейних взаємовідносин (К. Вітек, В. Кемиров, В. Сатир, Т. Трапезникова та ін.) і, як наслідок, збільшення кількості розпаду сімей (Т. Андреева, А. Лідіна, М. Наріцин, В. Шейнов та ін.).

На думку А.Г. Асмолова, підготовка молоді до сімейного життя, поряд з формуванням морального світу особистості, припускає і

"формування особливої системи уявлень про себе як про людину визначеної статі, що включають специфічні потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, відношення до представників іншої статі і відповідно цих утворень форм поведінки" [1].

М.І. Алексєєва, М.В. Вовчик-Блакитна, Т.В. Говорун, І.В. Гребенніков, І.В. Дубровіна, С.В. Ковальов, А.М. Прихожан, І.А. Трухін, А.Т. Суворова, З.Г. Кисарчук, В.І. Барський, В.І. Зацепін та інші вчені стимулювали інтерес до дослідження проблеми формування різних аспектів готовності до одруження. Однак, недостатньо вивченими залишилися питання змісту, структури готовності до шлюбу, шляхів поліпшення підготовки молоді до сімейного життя. Проте зараз залишається недостатньо дослідженою тема гендерних особливостей підготовки молоді до шлюбу.

Тому *метою* даної статті є вивчення та аналіз гендерних особливостей психологічної готовності до вступу у шлюб в юнацькому віці.

Підготовка до шлюбу і сімейного життя завжди була однією з головних задач юнацького віку. Але ця проблема не стояла так гостро, як зараз. Важливим аспектом в цьому питанні є гендерні особливості молоді та гендерні стереотипи.

Гендер як поняття, визначає соціальну та культурну іпостась людини. Тобто чоловіки і жінки є культурним продуктом своїх суспільств, тому відчуття приналежності кожної людини до чоловічого чи жіночого ґендеру як одиниці соціуму виховується все життя, протягом якого вони засвоюють ті поведінкові нормативи, які будуть їх характеризувати як чоловіка або жінку. Ці соціостатеві (ґендерні) ролі чоловіка або жінки нав'язуються через одяг і поведінку (змалечку у дітей різної статі вже різний одяг, різні іграшки, потім – різні обов'язки в родині); через формування різних психологічних якостей (сім'я і школа заохочують розвиток одних якостей і притлумлюють інші залежно від того, хлопчик це чи дівчинка); через розвиток здібностей дівчат і юнаків у визначеному напрямку; через настанови чоловікам і жінкам займатися різними видами діяльності, мати різні професії тощо. У такий спосіб виникає поняття традиційної чоловічої і жіночої ґендерної ролі. Ґендерна роль розуміється як виконання певних соціальних розпоряджень та "очікувань" – тобто відповідно до певної статі поведінка у вигляді мови, манер, одягу, жестів тощо.

Великий вплив на формування гендерних стереотипів мають суспільні інститути, передусім ЗМІ, реклама в яких є своєрідним соціальним взірцем гендерної поведінки. В них образ чоловіка найчастіше пов'язується із силою, достатком, здатністю до благодійництва, жінки – з інфантильністю, утриманством, безпомічністю, не самодостатністю [5,с.23].

При цьому гендерні стереотипи нерівності між чоловіками та жінками більш притаманні чоловікам, ніж жінкам. Як засвідчує В.Бондаровська, 70% юнаків і лише 21% дівчат вважають, що домашнє господарство – справа жінки [4, с.30].

На даному етапі розвитку суспільства в нашій країні спостерігається значні зміни та трансформації гендерних стереотипів внаслідок емансипації та феміністського руху.

Вузькість образів характерна для таких аспектів шлюбно-сімейних жіночності, гендерної ідентичності, сімейних ролях і їх розподілі між чоловіком і дружиною. Особливо ж неповними є уявлення молодих людей про функції сім'ї й організації сімейного життя. Розходження виявляються в розумінні юнаками і дівчатами понять "мужність" і "жіночність", трактуванні змісту деяких сімейних ролей, представленнях про значимості ролей чоловіка і дружини. Розходження між юнаками і дівчатами виявляються також у їхньому оцінюванні своїх можливостей в області сімейного життя. У цілому самооцінка молоді в цій області є невисокою. Велику впевненість у своїх можливостях демонструють юнаки в питаннях, що стосуються забезпечення основних цінностей сім'ї і виконання сімейних ролей, меншу - у питаннях, зв'язаних з оцінкою розвиненості в себе якостей зразкового чоловіка і жінки і якостей, що характеризують мужність - жіночність. Отже, виявлені гендерні особливості шлюбно-сімейних уявлень молодих людей необхідно враховувати в процесі їхньої цілеспрямованої підготовки до сімейного життя.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що молодята часто зазнають труднощів, обумовлених їх психологічною невідповідністю: низьким рівнем психологічних знань, не сформованістю якостей сім'янина, невмінням вирішувати міжособистісні проблеми, нездатністю проявляти емпатію, взаємоповагу, турботу. Все це викликає у них незадоволення, розчарування, невпевненість у собі, небажання разом з партнером налагоджувати сімейні взаємини, зниження мотивації шлюбу. Тому варто приділити більше уваги гендерній освіті та питанням підготовки молоді до подружнього життя, зважаючи на значне омолодження шлюбу, починаючи зі школи та продовжуючи її у вищих навчальних закладах. Перспективами подальших досліджень з цієї проблеми виступає проведення емпіричного дослідження гендерних особливостей психологічної готовності молоді до вступу у шлюб.

Література

1. Абульханова - Славская К.М. Стратегии жизни. - М.: 1991.
2. Бендлер Р., ГриндерДж., Сатир В. Семейная терапия и НЛП. - М.: Изд-во Ин-та общегуманитар. исслед., 1999.

3. Берн Ш. Гендерная психология. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. - С.123-160.

4. Бондаровська В.М. Гендерний паритет у сім'ї: соціально-психологічні засади / Бондаровська В.М. Формування гендерного паритету в контексті сучасних соціально-економічних перетворень: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 5-6 грудня 2002р.). – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2002.

5. Кікінеджи О.М., Кізь О. Б. Формування гендерної культури молоді // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 5. – С.5-6.

УДК 159.923:004.738.52

Особистісні особливості інтернет - залежних

Сухоловська Ю.А., студентка III курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент **Литовченко Н.Ф.**

Стаття присвячена дослідженню особистісних особливостей інтернет залежних, а саме зв'язок комунікабельності та інтернет залежності.

Ключові слова: Інтернет-залежність, адикція, залежність.

Найважливішою соціально-інформаційною комунікацією цивілізації сьогодні є глобальна мережа Інтернет. У зв'язку з тим, що людська цивілізація вступила в еру інформації, спостерігаються істотні зміни в навколишньому нас середовищі, технологіях і споживанні матеріальних та духовних благ. Комп'ютерні і телекомунікаційні технології проникають в освіту, науку, економіку, політику, культуру. Інтернет відображає функціонування різних галузей суспільства і забезпечує інформаційний сервіс спілкування, дозвілля та інших видів професійної діяльності особистості. Мережа Інтернет необхідна всім - незалежно від професії, соціального статусу та вікових відмінностей. Інтернет, як засіб розвитку особистості істотно сприяє її самореалізації та розширює соціальні можливості. Користувачі мережі не тільки споживають інформацію, а й постійно наповнюють її різними інформаційними ресурсами.

Дослідження проблеми психології залежності від Інтернету як поведінкової адикції широко висвітлені переважно в зарубіжній літературі, в працях таких вчених як: М. Шоттон, Д. Грінфілд, Дж. Грохот, К. Янг та ін. У вітчизняній психологічній науці, на жаль, ще недостатньо вивчені та висвітлені цю тему. Серед вітчизняних вчених, які присвятили свої дослідження проблемі Інтернет-залежності,

можна назвати А.Є. Войскунського, Л.В. Куликова, Н.В. Чудову, А.Г. Асмолова, Н.А. Цветкову, А.В. Цветкова т.д.. Аналіз наукової літератури з теми дослідження показав, що проблема залежності від Інтернету в психології включає ряд нерозкритих питань. Зокрема, недостатньо уваги приділено вивченню особистості залежних, до цих пір немає чіткого порівняльного психологічного портрету осіб з різними формами залежності від інтернету. Вивчення структури особистості інтернет-залежних, урахування їх характерологічних особливостей сприятиме прогнозуванню ризику виникнення адиктивної поведінки, а також розробці більш точних і ефективних профілактичних і корекційних заходів. У зв'язку з цими перспективами подальших досліджень ми вважаємо вивчення психологічних особливостей особистості, характерні для залежних з різними формами Інтернет-адикції і виступають передумовою виникнення залежності від інтернету.

Інтернет-залежність – психічний розлад, нав'язливе бажання підключитися до Інтернету і хвороблива нездатність вчасно відключитися від Інтернету. У 2008 році вона була офіційно визнана хворобою. Визначення захворювання і його діагностичні критерії були розроблені співробітниками Пекінського центрального військового госпіталю за матеріалами 1300 "проблемних" користувачів інтернету [1].

Мережа пропонує унікальне середовище, якому немає аналога в реальному світі. У випадку інтернет-залежності більшість переваг, принесена інтернетом в життя людей, перетворилися на зло. Простий доступ до величезних сховищ інформації, спрощена процедура пошуку - все це є допомогою для студентів, вчених та й звичайних громадян. Однак, це ж стало одним з видів болючої прихильності до Інтернету. Пошук нового дійсно нескінченний і загрожує інформаційним перевантаженням - ситуацією, коли людина не може спокійно сприймати навіть необхідну інформацію. У Психіатричному енциклопедичному словнику поняттям "залежність" визначається "стан людини або її поведінка, коли вона знаходиться у підкоренні іншої людини або ситуації" [5, с.329]. При цьому, окрім залежності від психоактивних речовин, вказано на існування також залежності від певної ідеї, особистостей, від азарту до віросповідань [5, с.329]. Залежність буває "фізіологічною, якщо сам організм має потребу в даній речовині для нормального функціонування, або психологічною, якщо ця потреба має афективну природу" [6, с.147]. Здебільшого та чи інша залежність виникає в ході певної активності, певної поведінки, дій, акцій, і виявляється у поведінці, що є характерною для певного з видів залежності [4, с.337].

У вітчизняній літературі поняття "залежність", "залежна поведінка", "адикція", "адиктивної поведінка" розглядаються здебільшого як еквівалентні. Термін "адикт" походить від латинської *addicere* - "благоволіти", "сприяти". Адикція у сучасній науковій літературі відзначається як пристрасть до якоїсь речовини або роду діяльності, яка включає безконтрольне прагнення приймати цю речовину або практикувати вид діяльності для досягнення бажаного психічного ефекта. У рамках проблеми Інтернет-залежності терміни "залежність від Інтернету", "Інтернет-адикція", "надмірне застосування Інтернету" також наповнюються однаковим змістом.

Залежність від інтернету, як вказує А.Є. Войскунський, розуміється широко і включає в себе такі форми її прояву: пристрасть до роботи з комп'ютером (програмування, ігровій та іншим видам діяльності); пошук інформації у віддалених базах даних; пристрасть до опосередкованих Інтернетом азартних ігор, онлайн-аукціонів; залежність від спілкування в чатах, від участі у груповій грі і телеконференціях; залежність від порнографічних сайтів, обговорення сексуальної тематики в чатах [2].

Незважаючи на різнобічність активності користувачів Інтернету, можна відокремити три основні види здійснюваної ними діяльності: пізнавальну, ігрову і комунікативну [3].

Незалежно від виду залежності існують загальні ознаки адиктивної поведінки: стійке прагнення до зміни психофізичного стану; безперервний процес формування і розвитку адикції; циклічність узалежненої поведінки; закономірне виникнення особистисних змін і соціальної дезадаптації; формування адиктивної установки, тобто сукупності когнітивних, емоційних і поведінкових особливостей, які викликають адиктивне ставлення до життя; черезмірне емоційне відношення до об'єкту залежності; перетворення об'єкту адикції у мету існування; заперечення залежності та її тяжкості. Поряд з тим, А.Є. Войскунський наводив такі критерії, що визначають залежність: пріоритетність, зміна настрою, толерантність, симптоми розриву, конфлікт та рецидив [2].

Дослідники приводять різні критерії щодо Інтернет-залежності. Кімберлі Янг [7] називає чотири ознаки Інтернет-залежності:

- Нав'язливе бажання перевірити e-mail;
- Постійне чекання наступного виходу в Інтернет;
- Скарги оточуючих на те, що людина проводить занадто багато годин в Інтернеті;
- Скарги оточуючих на те, що людина витрачає занадто багато грошей на Інтернет.
- Перевага Інтернет - залежності у відсутності фізіологічного компонента. Синдром відмовлення викликає в користувача зниження

чи порушення соціальної, професійної чи іншої діяльності. Інтернет-залежність – це широкий термін, що позначає велику кількість проблем поведінки й контролю над бажаннями. Доктор Янг виділяє дві групи серед інтернет-залежних – це схиблені на спілкуванні і схиблені на інформації [7]. При цьому вона називає такі фактори, завдяки яким розвивається інтернет-адикція:

- доступність інформації;
- анонімність мережевого спілкування;
- підсвідому довіру до онлайн-ового спілкування;
- простота використання.

Дослідження проводилося в Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя. Вибіркову сукупність склали 20 студентів фізико-математичного факультету, віком від 18-21 років (тобто - власне юність, за Д.В Ельконіним), з них - 11 хлопців і 9 дівчат. Для виявлення інтернет-залежності у студентів були використані методики : "Тест-опитувальник на наявність інтернет-адикції (Кімберлі Янг)" та "Тест-опитувальник для встановлення залежностей від комп'ютерних ігор, інтернету; методика визначення рівня комунікабельності.

Аналіз рівня інтернет-залежності виявив, що з 20 чоловік 40% має високий рівень залежності, 40 %-середній рівень і 20% - низький рівень. Тобто, високий рівень мають 5 хлопців та 3 дівчини, середній рівень 5 хлопців та 3 дівчини та низький рівень 3 дівчини та 1 хлопець. З отриманих результатів можна сказати, що в більшості випадків інтернет-залежними є хлопці.

Проаналізувавши результати методики "Тест-опитувальник для встановлення залежностей від комп'ютерних ігор, інтернету" ми встановили, що від Інтернет та ігрової залежності страждають більше хлопці, ніж дівчата, так, як це було виявлено в попередній методиці. Тобто залежним людям притаманні 2 стадії захопленості: стадія залежності - стадія характеризується як зрушення потреби у грі на верхній рівень піраміди потреб, а й іншими, щонайменше серйозними змінами - в ціннісно-смысловій сфері особистості та стадія прив'язаності - ця стадія характеризується згасанням ігрової активності людини, зрушенням психологічного змісту особистості в цілому у бік норми. Проаналізувавши емпіричні дані рівня комунікабельності, можна сказати, що у хлопців він нижчий чим у дівчат, вони менше вміють створювати гарні стосунки з людьми, тому вони компенсують це в інтернет-середовищі. Тому що в інтернет середовищі можна сховатися під різними "масками" і знати, що тебе ніхто за це не осудить. А щодо ігор можна сказати, що вони притягують

гравців тим, що там через "сітку" інтернету можна також знаходити однодумців, друзів, при цьому з ними спілкуватися.

З проведених нами методик ми виявили групу досліджуваних - інтернет-залежні, і інтернет-не залежні, тобто контрольну і експериментальну. До контрольної групи належить 12 хлопців: з них 7 хлопців і 5 дівчат. До експериментальної групи належить 8 хлопців: з них 4 хлопців і 4 дівчат.

За допомогою програмного засобу Microsoft Exel був проведений кореляційний аналіз даних методик. За результатами аналізу отриманий показник: 0,89. Це значення означає, що інтернет-залежність цілком пов'язана з комунікабельністю, так, як залежні мають менші показники по комунікабельності. Також можна сказати, що інтернет залежні менше контактують з іншими людьми, так, як вони постійно перебувають в мережі Інтернет.

Інтернет-залежність впливає на комунікабельність. Якщо взяти до уваги залежність від комп'ютерних ігор то психологічні аспекти механізму засновані на природному прагненні людини позбутися різноманітних труднощів і неприємностей, що зв'язані з повсякденним життям. Згідно з показниками, якщо людина не належить до групи залежних, то в неї показники комунікабельності більші ніж у людей які залежні. Людина, яка являється повноцінною особистістю, ніколи не може бути залежною від чого – небудь. Комунікабельність її проявляється перш за все у широкому баченні світу. Адже є маса захоплень такі як: музика, театр, література, живопис, спорт, спілкування із людьми, природою та багато іншим. Комунікабельна людина свій час ні на що не буде витрачати, адже відомо: час- це гроші. За той період часу, що проводять люди за комп'ютером, інші роблять нові проекти, бізнес-плани, прагнуть і досягають поставленої мети. Отже, можна зробити висновок, лише комунікабельна людина зможе повноцінно жити в суспільстві. Отже, адиктивна поведінка виникає як результат складної взаємодії спадкових, біохімічних, соціальних та індивідуально-психологічних факторів. Серед таких можна відокремити: зовнішні умови фізичного середовища; зовнішні соціальні умови; внутрішні спадково-біологічні, психофізіологічні та індивідуально-типологічні передумови; внутрішньоособистісні причини і механізми узалежненої поведінки. Інтернет, представляючи нову систему соціальної взаємодії, інтегрує людей в єдину віртуальну спільність, в якій поступово виробляються свої норми і правила, засновані на особливостях і специфіці електронного середовища. Соціальна взаємодія в кіберпросторі включає потреби, мотиви, цілі, установки користувачів, передачу і отримання інформації різними способами, її переробку,

оцінку і реакцію на відповідь. Серед психологічних особливостей особистості, від яких залежить розвиток адикції виділяють: слабкість вольового контролю, високий рівень нейротизму, велика емотивність, екстернальність, неадекватне самосприйняття, неадекватна занижена або завищена самооцінка, незадоволеність собою, сором'язливість, прагнення до незалежності, наявність соціальної фобії, почуття самотності та нестачі взаєморозуміння, усвідомлення нестатку соціального статусу та уваги до своєї персони, схильність до фантазій та азартних захоплень.

Залежним людям притаманні 2 стадії захопленості: стадія залежності - стадія характеризується як зрушення потреби у грі на верхній рівень піраміди потреб, а й іншими, щонайменше серйозними змінами - в ціннісно-смысловій сфері особистості та стадія прив'язаності - ця стадія характеризується згасанням ігрової активності людини, зрушенням психологічного змісту особистості в цілому у бік норми. Відносини людини з комп'ютером в цій стадії можна порівняти з не щільно, але міцно пришитим ґудзиком. Тобто, людина "тримає дистанцію" з комп'ютером, але повністю відірватися від психологічної симпатії до комп'ютерних ігор неспроможна. Проаналізувавши рівень комунікабельності досліджуваних, можна сказати, що у чоловіків він нижчий чим у жінок, вони менше вміють створювати гарні стосунки з людьми, тому вони компенсують це в інтернет-середовищі, адже в інтернет середовищі можна сховатися під різними "масками" і знати, що тебе ніхто за це не осудить.

Література

1. Ботьот Т.Ю. Фактори ризику розвитку комп'ютерної залежності в осіб молодого віку // Укр. вісн. психоневрології. - 2004. - Т. 12, вип. 4 - С. 75-80.
2. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета // Психологический журнал. / Войскунский А.Е. - 2004. - № 1. - С. 90-100.
3. Интернет: воздействие на личность // Психология зависимости: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. / Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.В. - Мн.: Харвест, 2004. - С. 175-222.
4. Куликов Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учеб. пособие. / Куликов Л.В. - СПб.: Питер, 2004. - 464 с.
5. Психиатрический энциклопедический словарь / Й.А. Стоименов, М.Й. Стоименова, П.Й. Коева и др. - К.: МАУП, 2003. - 1200 с.
6. Шапар Б.В. Психологічний тлумачний словник. / Шапар Б.В. - Х., 2004. - 640 с.
7. Янг К. Диагноз - Интернет-зависимость // Мир Internet. / Янг К. - 2000. - № 2. - С. 24-29.

Копінг-стратегії подолання ситуації розриву стосунків психологічно залежних особистостей

Тараненко Ю. М., студентка групи СПз-51 факультету психології та соціальної роботи спеціальності "соціальна педагогіка, практична психологія"

У статті розглядаються особливості застосування копінг-стратегій подолання ситуації розриву стосунків психологічно-залежними особистостями юнацького віку.

Ситуація розриву стосунків є життєво важливою подією для особистості. Будь-які значимі міжособистісні стосунки, у тому числі любов і дружба, передбачають виникнення емоційної залежності. Однак у психологічній літературі є розповсюдженою думка, що міжособистісна залежність – це досвід, заснований на шаблонній суб'єктивній реакції людини на те, що має для неї особливе значення щось, що вона сприймає як настільки безпечне і заспокійливе, що не в силах без цього обійтись. Любовні взаємини в юнацькому віці характеризуються прагненням до емоційного контакту, душевної близькості, розуміння, що відображається у формі симпатії, захоплення, закоханості або ж у формі дружби-кохання. Їх розрив переживається болісно, оскільки призводить до часткового порушення чи повного розриву значущих відносин і звичних форм спілкування особистостей, що робить неможливим їхнє подальше існування в минулому вигляді. Розрив стосунків є значимим для особистості, а у психологічно залежних особистостей має свої характерні особливості, що проявляються у використанні особливих форм опанування розриву значимих стосунків.

Дослідженням поняття "психологічно залежна особистість" займалися такі вчені, як В. Д. Менделевич, Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд, Дж. Хоманс, П. Блау, Р. Емерсон, Р. Борнштейн, М. Боуен та інші. Питання міжособистісних залежних стосунків розглядається в дослідженнях О. Ф. Кернберга, Ц. П. Короленка, Н. В. Дмитрієвої, Н. К. Агішевої, А. Гудмана, А. Л. Федосової, А. Ю. Єгорова та інших. Вивченням питання копінг-поведінки займалися такі вчені, як А. Біллінгс, Р. Моос, С. Фолькман, Р. Лазарус, Дж. Амірхан, П. Крамер та інші.

Наше дослідження було присвячене встановленню особливостей копінг-стратегій подолання ситуації розриву любовних стосунків психологічно залежними особистостями. Ми припускали,

що психологічно залежні особистості юнацького віку в ситуації розриву любовних стосунків схильні використовувати емоційно-фокусовані, пасивні та неконструктивні копінг-стратегії.

Досягнення мети роботи та перевірка висунутого припущення перебачали теоретичний аналіз психологічної літератури по проблемі психологічної залежності та розриву значимих міжособистісних стосунків. Необхідним було здійснити аналіз понять "адикція", "психологічно залежна особистість", "ситуація розриву любовних стосунків", "зрілі міжособистісні стосунки" у сучасному науковому знанні та проаналізувати особливості зрілої (здорової) любові, любовної залежності та копінг-стратегій, які використовуються в ситуації розриву любовних відносин та розробити програму дослідження для встановлення копінг-стратегій подолання ситуації розриву любовних стосунків психологічно залежних особистостей юнацького віку.

Аналіз науково-теоретичного досвіду показав, що залежність є предметом вивчення ряду наукових дисциплін: медицини, соціології, психології та інші. У першу чергу, це стосується традиційних хімічних форм залежностей. Міжособистісна залежність, що займає особливе місце у психологічних дослідженнях, розглядається як досвід, заснований на шаблонній суб'єктивній реакції людини на те, що має для неї особливе значення, щось, що вона сприймає як настільки безпечне і заспокійливе, що не в силах без цього обійтись. Розповсюдженою точкою зору є погляд на психологічну залежність як таку, що формується в ранньому дитинстві і є продовженням залежності дитини від матері та проявляється в міжособистісних, у тому числі і любовних відносинах. У психологічній науці немає єдиного уявлення про психологічно залежну особистість. Вона розглядається як особистість, для якої є характерною фіксація на іншій людині, а основним мотивом поведінки є активна зміна психологічного стану, який її не задовольняє.

Важливо розрізняти зрілу (здорову) любов та любовну адикцію. Любовна адикція розглядається як різновид адиктивної поведінки з фіксацією на іншій людині. Любовна залежність характеризує стан однієї людини, яка страждає від нерозділених почуттів, має сильну потребу в емоційній близькості, любові і прийнятті з боку значимих інших, ригідне прагнення отримання допомоги і підтримки. Серед факторів, що впливають на формування такої адикції, можна виділити соціально-психологічні (наприклад, вплив соціальних стереотипів і сім'ї) та індивідуально-психологічні (особистісні характеристики). Для зрілих міжособистісних стосунків характерним є відчуття кожним з партнерів своєї цінності, здатності до самореалізації, зростання, розвитку, встановлення зрілих, автономних емоційних зв'язків.

Здійснюючи аналіз теоретичних засад дослідження копінг-стратегій розриву любовних стосунків психологічно залежних особистостей, ми визначили, що розрив любовних стосунків у психології розглядається як життєво важлива подія, що призводить до часткового порушення чи повного розриву значущих відносин і звичних форм спілкування особистостей, що робить неможливим їхнє подальше існування в минулому вигляді.

При цьому поняття копінг-стратегій інтерпретується по-різному в залежності від психологічної школи, зокрема як індивідуальний спосіб подолання особистістю важкої ситуації відповідно до її значущості в житті і особистісно-середовищних можливостей. Серед основних видів копінг-стратегій виділяють емоційно-фокусовані та проблемно-фокусовані; успішні, що призводять до подолання важкої ситуації, та неуспішні, що перешкоджають її подоланню; конструктивні та відносно конструктивні (адаптивні та активні) та неконструктивні (пасивні), що призводять до дезадаптації у важкій ситуації.

Дослідження копінг-стратегій подолання ситуації розриву любовних стосунків у психологічно залежних особистостей відбувалося в декілька етапів: I етап полягав у виділенні серед загальної кількості досліджуваних психологічно залежних (особистостей з надмірною міжособистісною залежністю) та особистостей із зрілими стосунками. Для цього нами була використана методика визначення міжособистісної залежності (тест профіля відносин) та тест на виявлення любовної адикції (ОАЛА). В результаті проведення дослідження з 50 досліджуваних 19 були віднесені до групи психологічно залежних (з надмірною міжособистісною залежністю) та 9 до групи із зрілими міжособистісними стосунками (нормативна психологічна залежність).

На другому етапі нашого дослідження було встановлено особливості використання психологічно залежними (особистостями з надмірною міжособистісною залежністю) та особистостями із зрілими стосунками копінг-стратегій в ситуації розриву любовних відносин. Для цього ми провели копінг-тест Лазаруса, здійснили аналіз продуктів діяльності (асоціативний прийом дослідження автобіографічного нарративу (Е. Е. Сапогова) та аналіз продовження незакінченої історії.

В результаті проведення дослідження ми визначили, що група психологічно залежних (особистості з надмірною міжособистісною залежністю) при переживанні ситуації розриву любовних стосунків схильні до використання таких копінг-стратегій, як втеча-уникнення (M=14 балів), дистанціювання (M=13, 4 бали), конфронтаційний копінг (M=12 балів), які є пасивними та неконструктивними. Вста-

новлені відмінності копінг-стратегій групи психологічно залежних (особистостей з надмірною міжособистісною залежністю) та особистостей із зрілими стосунками відповідно до критерію Манна-Уїтні є достовірними.

Вони мають схильність до переживання і вираження астеничних (23 %), негативних (19 %), фрустраційних (16 %) почуттів. Найменш характерними для них є інтелектуальні почуття (3 %). Виявлено прояв значимих емоційних (57 %) та поведінкових (36 %) способів опанування ситуацією розриву любовних стосунків. Загалом, це свідчить про схильність до використання емоційно-фокусованих копінг-стратегій для врегулювання емоційної реакції.

Група особистостей із зрілими стосунками (високі показники за шкалою здорової залежності та низькі показники за тестом на виявлення любовної адикції (ОАПА)) у ситуації розриву любовних стосунків переживають комунікативні (15 %), моральні (15 %), стеничні (13 %), фрустраційні (11 %) почуття, але інтелектуальні (8 %) та естетичні (4 %) групи емоцій та почуттів у них більш виражені, ніж у групі психологічно залежних (особистостей з надмірною міжособистісною залежністю). Вони схильні до використання копінг-стратегій позитивної переоцінки ($M=14$, 2 бали), самоконтролю ($M=13$, 8), пошуку соціальної підтримки ($M=12$, 3 бали), які є конструктивними, відносно конструктивними та активними. Група особистостей із зрілими стосунками використовує емоційні (56 %), когнітивні (11 %), поведінкові (22 %) способи опанування ситуацією розриву любовних стосунків, а також приділяє увагу пошуку смислу ситуації (11 %), чого не застосовують досліджувані групи психологічно залежних (особистості з надмірною міжособистісною залежністю). Загалом, дана група більше використовує проблемно-фокусовані копінг-стратегії.

Отримані результати можна пояснити тим, що для особистостей обох груп переживання ситуації розриву любовних стосунків включає заперечення реальності даної ситуації, негативні емоції, спроби відновити відносини, пригнічення, а також адаптацію, що характерно для юнацького віку. Обидві групи використовують копінг-стратегії планування вирішення проблеми та прийняття відповідальності у ситуації розриву любовних стосунків, застосовують емоційні та поведінкові способи опанування важкою ситуацією, а також їм притаманні фрустраційні та негативні почуття. Опановуючи важку ситуацію юнаки обох груп схильні до дослідження свого внутрішнього світу, рефлексії.

Проте виявлені відмінності між обома групами при використанні копінг-стратегій подолання ситуації розриву любовних стосунків у

юнацькому віці. Особистості із зрілими стосунками здійснюють позитивну переоцінку та самоконтроль при опануванні важкою ситуацією. Це можна пояснити зростанням здатності до критичного осмислення своєї особистості і свого майбутнього, що характерно для юнацького віку, але загалом підвищує ризик розвитку депресії у випадку фіксації на можливих негативних наслідках. Однак особистості юнацького віку із зрілими міжособистісними стосунками використовують пошук соціальної підтримки, що свідчить про те, що міжособистісні взаємини дозволяють отримати взаєморозуміння, підтримку, емоційне тепло, довіру, що пов'язано з життєвими змінами і має захисне значення. Тому особистості із зрілими стосунками мають зовнішній ресурс у вигляді міжособистісного спілкування, а внутрішній ресурс являє собою позитивну переоцінку та самоконтроль.

Для психологічно залежних (особистостей з надмірною залежністю) розрив любовних стосунків є важкою ситуацією, що спричиняє використання неконструктивних стратегій. Схильність до застосування копінг-стратегії дистанціювання свідчить про відволікаючі способи опанування важкою ситуацією, які не вирішують її. Використання копінг-стратегії втеча-уникнення вказує на застосування механізму витіснення, що допомагає стримувати емоції в допустимих межах у важкій ситуації. Конфронтаційний копінг свідчить про бунтуючі реакції як спосіб оволодіння важкою ситуацією та вказують на протест проти правил або здійснення руйнівних дій. Така форма поведінки більше характерна для підліткового віку.

Оточуюче середовище впливає на досягнення зрілості через надання особистості можливості встановлювати близькі відносини, у яких формується рольова модель для наслідування.

Можемо припустити, що психологічно залежні (особистості з надмірною залежністю) схильні до використання таких способів подолання важкої ситуації, які дозволяють відстрочити досягнення зрілості, вони не мають внутрішнього ресурсу для подолання ситуації розриву любовних стосунків.

Отже, психологічно залежні особистості (особистості з надмірною залежністю) юнацького віку при розриві любовних стосунків мають своєрідний підхід до опанування важкою ситуацією, використовуючи емоційно-фокусовані, пасивні та неконструктивні копінг-стратегії, зокрема втеча-уникнення, дистанціювання, конфронтаційний копінг, емоційні та поведінкові способи опанування важкою ситуацією. На противагу цьому, особистості із зрілими стосунками долають ситуацію розриву любовних відносин, більше використовуючи проблемно-фокусовані, активні, конструктивні та відносно конструктивні копінг-стратегії, а саме позитивна переоцінка, само-

контроль, пошук соціальної підтримки, емоційні, когнітивні, поведінкові та смислові способи опанування ситуацією розриву любовних стосунків.

Література

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. Текст / Г. С. Абрамова. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. 624 с.
2. Даулинг С. Психология и лечение зависимого поведения / Пер. с англ. Р. Р. Муртазина. – М.: Независимая фирма "Класс", 2000. – 240 с.
3. Егоров А. Ю. Нехимические зависимости / А.Ю. Егоров. СПб.: Речь, 2007. 190 с.
4. Карцева Т. Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен / Т. Б. Карцева // Психологический журнал. 1988. № 5. С. 120-127.
5. Кернберг О. Ф. Отношения любви: норма и патология / Пер. с англ. М. Н. Георгиевой. М.: Класс, 2000. 256 с.].
6. Маслоу А. Дефицитарная мотивация и мотивация роста // Хьел Л., Зиглер Д. Теория личности. – СПб.: Питер, 2008. – 607с. – С.492-493.
7. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. М. Изд-во "Когито-Центр", 2011. С. 253-254.
8. Старшенбаум Г. В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей. – М.: Когито-Центр, 2006. 367 с.
9. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / Перевод с англ. А. Г. Чеславской. – М.: Независимая фирма "Класс". 2002. – 224 с.
10. Фромм Е. Искусство любить. Исследование природы любви. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 150 с.

УДК 159.9.019.4

Особливості психологічного клімату в студентському середовищі

Тетюра А., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: **Шевченко Т.М.**, доцент кафедри загальної та практичної психології.

Стаття присвячена вивченню особливостей психологічного клімату в студентському середовищі.

Ключові слова: соціально-психологічний клімат, середовище, студентський колектив, згуртованість.

Проблема формування психологічного клімату – багатоаспектне явище. Інтерес до проблеми соціально-психологічного клімату набуває впродовж останнього часу сталого характеру. Це зумовлюється низкою обставин як теоретичного, так і практичного харак-

теру. Різні аспекти проблеми оптимізації соціально-психологічного клімату в колективі були предметом вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних вчених (Ф. Олександр, Р. Бенедикт, Дж. Даллард, М. Мід, Н. Міллер, Р. Сірс, Т. Френч та ін.). Вчені наголошували на важливості дослідження даної проблеми, підкреслюючи при цьому, що прогрес оптимізації соціально-психологічного клімату в колективі неможливо виключити ні з процесів соціалізації і виховання, ні з життя взагалі, оскільки це "багатофакторний та багатовимірний процес входження особистості у нове соціальне оточення з метою спільної діяльності у напрямку прогресивної зміни як особистості, так і середовища" (О. Мороз).

Наша робота присвячена теоретичному вивченню соціально-психологічного клімату колективу студентської групи та тих показників, параметрів, що його забезпечують.

В психологічній науці часто застосовуються схожі категорії: "соціально-психологічний клімат", "морально-психологічний клімат", "психологічний клімат", "психологічна атмосфера колективу". При цьому, одні вчені схильні об'єднувати вище запропоновані поняття, вважаючи їх скоріше метафоричними, ніж суворо науковими, хоча й не виключають значну варіативність в конкретних визначеннях (І. Волков, Б. Паригін, Є. Свенцицькій та ін.). Інші ж розділяють ці поняття та виділяють відносно самостійні "зони клімату", хоча єдності в їх поглядах також немає. Треті (Н. Анікієва) взагалі вважають, що "важливіше мати єдність поглядів про сутність явища, ніж сперечатися про його назву". Найбільш вживаним є поняття "соціально-психологічний клімат" [8].

Соціально-психологічний клімат можна визначити як таку динамічну психологічну атмосферу, що забезпечує студентам ефективність вирішення виховних, освітніх та розвивальних завдань у майбутній професійній діяльності. Суть сприятливої соціально-психологічної природи в студентській групі полягає в тому, що процес навчання, який протікає в позитивній атмосфері створює сприятливі умови не тільки для подальшого розвитку і закріплення якостей, яких вони набули до вступу у вищий навчальний заклад, але й розвитку і формування нових, професійно важливих якостей, знань, умінь і навичок. Можна відмітити, що це є узагальнюючою характеристикою всього внутрішнього оточення, яке проявляється в поведінці і міжособистісних стосунках між основними суб'єктами навчального процесу [1].

Б. Паригін [6] стверджує, що соціально-психологічний клімат є "одним із вирішальних чинників успішної діяльності людини в усіх сферах життя суспільства", розглядає його в аспекті реалізації

функції зворотного зв'язку. На думку автора, значимість соціально-психологічного клімату зумовлена також тим, що від нього залежить внесок, кожного індивіда у діяльність, характер його спрямованості, ефективність. В.В. Шпалінський [10] вказує на те, що соціально-психологічний клімат - це такий соціально-психологічний феномен, який відображає рівень комфортності існування у спільній діяльності, в груповій взаємодії: "Якщо комфортність пов'язана з індивідуальною оцінкою розуміння існування в групі, то самі умови розглядаються як груповий "клімат"" [10, с. 34]. Б. Фролов [9, с. 135-165], визначаючи аспекттворчої спрямованості, ототожнює психологічний клімат із сумою мотивів індивідів [2, с. 35-38].

За визначення Л. Орбан-Лембрик "соціально-психологічний клімат групи - якісний аспект міжособистісних відносин, що виявляється у сукупності внутрішніх (психологічних) умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності і всебічному розвитку особистості у групі" [5, с. 348-349].

Основним показниками соціально-психологічного клімату виступають: характер відносин між студентами, викладачами і студентами, студентами і керівництвом ВНЗ. Проявляється він на рівні згуртованості та конфліктності. Також, до основних показників рівня розвитку соціально-психологічного клімату вчені відносять: ефективність професійної діяльності, стан навчальної дисципліни й характер руху учасників навчального процесу. Серед суб'єктивних (психологічних) показників часто називають ступінь задоволеності членів колективу різними сторонами його життєдіяльності, особливості сприйняття та розуміння інших людей, задоволеність взаємовідносинами, що склалися, психічний стан студентів, ефективну навчальну мотивацію та інше. На соціально-психологічний клімат здійснюють вплив як об'єктивні фактори (наприклад, тип організації), так і суб'єктивні (наприклад, оцінка поведінки оточуючих).

Основними параметрами сприятливого соціально-психологічного клімату є:

1) тривалість (характеризується стійкістю професійно-психологічних мотивів, їх незмінністю протягом всього періоду професійної підготовки, хронологічною послідовністю);

2) реалістичність (постійна оцінка особистістю уявлень про професію з точки зору реалізації очікувань від неї; здатність особистості диференціювати в уявленнях про майбутню професійну діяльність реальне і фантазію; реально оцінювати себе, як особистість та свої професійні знання і можливості);

3) диференційованість (вміння виділяти з традиційної загальної психолого-педагогічної підготовки необхідну інформацію для вирішення тих чи інших навчальних завдань);

4) комплексність (синтезований підхід до інтегральних утворень, який включає як весь арсенал нагромаджених знань: методологічних, методичних, технологічних, так і фахових, психологічних, педагогічних, які забезпечують ефективне вирішення освітніх, виховних та розвивальних завдань);

5) активність (наполеглива робота в напрямку від досягнутого до не перспектив);

6) узгодженість (ступінь зв'язку між всіма мотивами активності студента);

7) динамічність (характерною ознакою є рух формування і розвитку від умовного початкового рівня (інтерес до психології) до умовної сформованості (професійної зрілості);

8) оптимістичність (ступінь упевненості в досягненні професійної мети та у собі) [7, с.11-15].

Психологія студентського колективу включає як загальну атмосферу його життя й діяльності, так і взаємини, суспільну думку, колективний настрій, традиції тощо. Студентський колектив характеризується спрямованістю на оволодіння професією, спільністю потреб, інтересів, цілей і завдань, перспектив і зобов'язань, що передбачають досягнення високих результатів у навчальній і інших видах діяльності, наявністю спільних справ, у яких беруть участь всі члени групи, ставленням членів колективу до обраної професії як покликання, певним рівнем згуртованості.

Особливості "психології середовища" стали предметом спеціального дослідження М. Хейдметса, який виділяє психологічну характеристику навколишнього середовища (території) та її персоналізацію, тобто соціально і особистісно значимі характеристики людини, включеної у територіальне середовище. Взаємозв'язок цих чинників виступає важливою ланкою у формуванні суб'єктно-середовищних відносин, де, на думку автора, реалізується регуляція поведінки, відбувається емоційна ідентифікація, проявляють себе якості особистості тощо. Середовище розуміється Б. Блумом як комплекс деяких умов, зовнішніх сил і стимулів, що впливають на індивіда. В. Мішел вказує на необхідність вивчення впливу цих змінних на людину. Освітнє середовище розглядається як система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для саморозвитку, які містяться в її оточенні (В. Ясвін). Чим повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її саморозвиток. Освітнє середовище повинне бути гнучким і керованим, гетерогенним і складним (мати можливості для вибору), зв'язним, індивідуалізованим і аутентичним (забезпечувати суб'єктам освітнього процесу функціонування у найбільш

сприятливому для них ритмі). Відносини в освітньому середовищі повинні будуватися на основі взаєморозуміння, переважаючого позитивного настрою, авторитетності його керівників, участі всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом, згуртованості і усвідомленості, продуктивності взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу [3, с.158-164].

Щодо структури взаємин в студентському колективі, то тут можна виділити кілька сфер: офіційну, суспільно-політичну й побутову, а також систему особистісних психологічних відносин.

Як відмічають дослідники, першокурсники дають найвищу оцінку як міжособистісним, так і діловим відносинам у групах. Оцінка міжособистісних відносин у групах знижується зі збільшенням віку студентів. Відповідність між віком і курсом дозволяє науковцям стверджувати, що фактор спільного навчання впливає на оцінку взаємин не сам по собі, а переломлюючись через систему факторів, серед яких провідна роль належить віковому.

У процесі діяльності виникають і інші соціально-психологічні явища, які також впливають на поведінку та дії студентської молоді: наслідування, самоствердження, суспільна думка, колективні настрої, традиції тощо.

Вивчаючи студентський колектив, потрібно враховувати особливу складність його стану на першому курсі (мається на увазі згуртованість).

Особливості соціально-психологічного клімату в групі залежать від того, якою була суспільна активність студента до вступу у ВУЗ, які умови життя й діяльності впливали на його особистість, від його старанності в навчанні тощо. Дані досліджень також переконують нас в тому, що успішність першокурсників є тим вищою, чим меншою є однорідність академічної групи за шкільною підготовкою, тобто при неоднаковій шкільній підготовці (отримані неоднакові оцінки на вступних іспитах) студенти академічної групи одержують більше високих оцінок, менше задовільних і незадовільних [11].

Колектив не відразу стає зрілим і згуртованим. Він проходить певні етапи у своєму формуванні.

Перший етап – організація колективу, підбор активу. У цей період більша відповідальність лягає на куратора.

Другий етап – посилення уваги до активу для того, щоб він завоював авторитет, став носієм суспільної думки, підтримував і впроваджував у життя вимоги й вказівки викладачів, деканату й керівників ВУЗу.

Третій етап – викладачі й керівники опираються на свідомість і згуртованість колективу, на його актив, традиції, суспільну думку.

Четвертий етап – колектив виступає як суб'єкт виховання. Викладачі, деканат ставлять завдання, підказують найбільш доцільні способи їх вирішення тощо. Колектив висуває вимоги до своїх членів, здатен до усвідомленого самоврядування. Це є найвищий рівень розвитку.

Також визначають умови й шляхи формування студентського колективу. Найважливішою умовою є створення ідейних і моральних передумов для згуртованості, узгодженості індивідуальних і колективних цілей шляхом роз'яснення соціального значення навчання й підготовки до майбутньої професійної праці.

Важливий фактор формування студентського колективу – багатопланова діяльність, різнобічна активність, що забезпечує членам студентської групи включення у велику кількість ситуацій, спрямованих на рорзв'язання різних навчальних, суспільно-політичних, науково-дослідних завдань, а також завдань у сфері дозвілля й побуту [4].

Отже, проблема соціально-психологічного клімату, проблема соціально-психологічних передумов ефективності діяльності студентського колективу є досить багатогранною й складною. Вона вимагає до себе пильної уваги, як у період формування студентської академічної групи, так і протягом всього навчання у ВУЗі.

Література

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.: Просвещение, 1991.
2. Бочелюк В.Й., Гришина Т.А. Значення феномену довіри у формуванні позитивного соціально-позитивного клімату в організації // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – Київ-Ніжин: Видавництво НДУ; ДС "Міланік", 2007. – Том 10, вип. 1. – 186 с. – С. 35-38.
3. Кричовська Т.Д. Освітнє середовище як чинник формування мотивів професійної самореалізації студентів вузу // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – Київ-Ніжин: Видавництво НДУ; ДС "Міланік", 2007. – Том 10, вип. 1. – 186 с. – С. 158-164.
4. Ляудис В.Я. Формирование учебной деятельности студентов. – М.: Издательство МГУ, 1999.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Посібник. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.
6. Паригін Б.Д. Соціально-психологічний клімат колективу: шляхи і методи вивчення.-Л.: Наука, 1981. -192 с.
7. Рухайло Н. Психологічний клімат колективу. Формування колективних взаємин. // Психолог. – 2006. - №17. - С. 11-15.
8. Смирнова С.С. Исследование структурных компонентов нарвственно-психологического климата студенческого коллектива. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – т. 11 - №4(2). - 2009.

9. Фролов Б.А. Мотивація творчості в науковою колективі//Соціально-психологічні проблеми науки Під ред. М.Г. Ярошевського. - М.: Наука, 1973.
10. Шпалінський В.В. Експериментальне психологічне дослідження групової згуртованості Автореф. дис... канд. психол. наук. - М., 1973. -24 с.
11. Щукина Е.Е. Социально-психологический климат коллектива. // Социальная работа:науч.-попул. журнал. – 2007. - № 6. - С. 31-34.

Міжпоколінний конфлікт як прояв міжпоколінних стосунків

Шепель А.О., студентка V курсу факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

У статті висвітлюються різні підходи до проблеми міжпоколінних стосунків та аналізується поняття та види "міжпоколінного конфлікту", як прояву міжпоколінних стосунків.

Ключові поняття: покоління, міжпоколінні відносини, міжпоколінний конфлікт.

Проблема міжпоколінних взаємин як на мікрорівні (наприклад, в сім'ї), так і на макрорівні у сучасному суспільстві постає достатньо гостро. Тенденцією сучасного світу є збільшення тривалості життя людини та, як наслідок, "старіння" населення. Ця особливість сучасного світу разом із соціальною та економічною нестабільністю ситуації накладає відбиток на взаємини поколінь і вимагає від фахівців активної роботи по їх відновленню та гармонізації.

Покоління, у руслі віково-психологічного підходу, ми визнаємо як специфічну спільність людей, об'єднаних межами віку, зміна і розвиток яких детермінується віковими, соціальними та історичними причинами. Як показують дослідження (А.Л. Журавльов; С.А. Жукова, О.В. Краснова, П.Н.Шихирев), міжпоколінні відносини характеризуються амбівалентністю. Однак дослідження і аналіз окремих аспектів міжпоколінних відносин проводилися, в основному, в руслі вивчення міжвікової взаємодії в дитячих групах і колективах (Є.І. Димов, Л.І. Уманський), в сімейній сфері, причому в сфері дитячо-батьківських відносин (Т.І. Димнова, А.В. Камишева, А.А. Нестерова, Е.Г. Ейдемільер та інші). Були також проведені нечисленні дослідження взаємин онуків і прабатьків (О.В. Краснова, І.В. Парфенюк), але цих даних недостатньо для всебічного розуміння і опису проблеми відносин поколінь і сприйняття ними один одного. В цілому, автори орієнтовані на дослідження відносин з іншими (в основному, старшими) поколіннями як фактора розвитку і становлення особистості, а також вікової специфіки цих відносин [5].

У психотерапевтичній літературі аналізуються більше міжпоколінні відносини в контексті значення історії сім'ї і предків (М. Боуен, Е.Л. Михайлова, А.В. Черніков, А.А. Шутценбергер, І.Ю. Хамітова.). Однак теоретичні положення авторів про різні феномени сімейної історії та міжпоколінних відносин недостатньо емпірично підтверджені. Петрова Е.А., аналізуючи стан сучасних досліджень міжпоколінних взаємин, відмічає, що історію родини розуміють як сукупність знань про членів сім'ї старших поколінь, їх життя і особистісні особливості, а також сімейні традиції, правила, ритуали, зафіксовані в сімейній пам'яті в частково міфологізованій формі, що усвідомлено чи неусвідомлено передаються з покоління в покоління як сімейний наратив. Якщо дослідження історії родини давно проводяться в закордонній психології і мають практичне застосування, то в Україні подібний інтерес не настільки широко представлений: у багатьох сім'ях знання її історії обмежується знанням предків в 2-3 поколіннях (С.І. Голод), що не може не впливати на оцінку, розуміння суб'єктом себе і свого життєвого шляху [5].

Життєвий шлях людини являє собою сукупність подій - змін в умовах життя людини, його внутрішній світ і стан здоров'я, що проявляється у вчинках в різних сферах життя (Б.Г. Ананьєв, Н.В. Логінова.), які конкретизуються і набувають емоційно-оцінну, особистісне забарвлення в понятті суб'єктивної картини життєвого шляху (А.А. Кронік, Р.А. Ахмеров, 2008).

Взаємини поколінь можна розглядати в різних аспектах: як історично і культурно мінливе явище, як психологічне успадкування, як особисті відносини прабатьків (бабусь / дідусів) та їх дітей та онуків. Історичний аспект взаємин старшого і молодшого поколінь в суспільстві характеризується тим, що у так званих традиційних суспільствах образ людини старшого покоління був тісно пов'язаний з категорією життєвого досвіду, його поступового накопичення та передачі молодим. Звичаї, традиції, наступність, спадщина - всі ці механізми суспільного буття передбачають повагу до предків і високий авторитет старших.

Аналізуючи різноманіття відтінків у відносинах між поколіннями, А.А. Чуприна пропонує розглядати їх по декількох напрямках [6]. Так соціальний аспект визначає позицію поколінь в суспільстві, ставлення до них системи державної влади. Економічний аспект - характеризує рівень зайнятості поколінь у різних сферах трудової діяльності, можливості професійного просування та кар'єри, рівень доходів. Нові умови діяльності людини у сфері економіки, які вимагають іншої економічної культури і у старшого покоління викликають неприємне ставлення сучасної молоді, звинувачення у над-

мірній схильності до комерції і прагматичності. Політичний аспект характеризує відносини між поколіннями в системі влади, рівень політичної активності, участь в партіях і рухах, мітингах та інших формах. Одним з головних показників ступеня напруженості між поколіннями тут є критика або захист колишнього ладу, симпатії чи антипатії до лідерів суспільства.

Духовно-моральний аспект визначає відмінності у ставленні до культурної спадщини, зміни в естетичних смаках і художніх перевагах, моральних нормах і культурі поведінки. Свобода думок і незалежність позицій, характерні для відкритого суспільства, істотно змінили духовний клімат взаємовідносин поколінь. Вільне володіння інформацією, вміння користуватися Інтернетом і комп'ютером значно розширили діапазон інтелектуальних ресурсів молодого покоління. Разом з тим виникають і нові проблеми: знижується рівень знання класики як в області науки, так і в галузі мистецтва, інтерес до художньої спадщини підміняється сурогатом масової культури. Тому культура часто стає полем розбіжностей між поколіннями.

Побутовий аспект відображає зміни в життєвих умовах поколінь. Життя стало більш комфортним для молодого покоління, що має до того ж і вищі стандарти споживання і побутового комфорту, в порівнянні з умовами повсякденного життя старшого покоління [6].

Соціально-психологічний аспект характеризує відносини між поколіннями в процесі спілкування в різних ситуаціях життєдіяльності, між близькими і незнайомими, батьками і дітьми. Тут втраченими виявилися традиційні моральні норми доброзичливості, співчуття, сердечності. Саме тому велике значення має культура взаємин між поколіннями, заснована на любові і турботі, емпатії та повазі, чого потребує будь-яка людина, незалежно від віку [4].

Етнічний аспект відносин між поколіннями став досить гострим в останні роки. Поява близького зарубіжжя, територіальні претензії на споконвічні землі, національні конфлікти, релігійна нетерпимість вплинули на міжнаціональні відносини поколінь. Неуцтво і примітивізм, суперечки та чвари на національному ґрунті, неповага до інших народів і самовихваляння створюють основу для конфлікту поколінь. Як зауважив Д. С. Лихачов: "Одне з найважливіших свідчень прогресу культури є розвиток розуміння культурних цінностей минулого й інших національностей, вміння їх берегти, нагромаджувати, сприймати їх естетичну цінність. Вся історія розвитку людської культури є історія не тільки створення нових, але й виявлення старих культурних цінностей. І це розвиток розуміння інших культур зливається з історією гуманізму" [3]. У "виявленні старих культурних цінностей" величезна роль відводиться старшому поколінню.

Сучасні соціологічні дослідження показують, що важливими факторами виникнення конфлікту поколінь є: пониження соціального статусу людей похилого віку; зміна характеру праці в індустріальному суспільстві, в результаті прискорення темпів науково-технічного прогресу; знецінення молоддю накопиченого досвіду старших поколінь.

Інший рівень прояву міжпоколінних конфліктів - конфлікти у сім'ї. Міжпоколінні конфлікти в сім'ї - це, перш за все, конфлікти між батьками і дітьми, прабадьками і внуками. До міжпоколінних можна віднести конфлікти між батьківською та молодією родинами (у тому числі по лініях "свекруха-невістка", "теща-зять" і т. п.), а також між членами сім'ї, які постійно або на певний термін юридично прирівняні до кровних родичів [1].

Конфлікт між поколіннями розглядається як виникнення протиріч і зіткнення інтересів представників різних поколінь з причин як вікових відмінностей, так і відмінностей соціально-економічних інтересів та умов життя, протилежності їхнього ідейно-політичних поглядів, належності до різних субкультур.

За специфікою суб'єктів міжпоколінні конфлікти можуть бути [1] внутрішньоособистісними (які протікають у свідомості індивіда без яскраво виражених проявів у його взаємодії з іншими сторонами конфлікту) та міжособистісними (між конкретними представниками різних поколінь). Вони можуть виникати між особистістю і групою (наприклад, між літньою людиною і сім'єю його сина або дочки); соціально-психологічними (між малими соціально-психологічними групами поколінь, наприклад, між молодістю та батьківською сім'ями); соціальними (між сімейними поколіннями як представниками поколінь у суспільстві). За сімейним станом і по сімейних ролей виділяються конфлікти: між батьками і дітьми; між дідами, бабусями і онуками; між представниками всіх трьох поколінь; між батьками та молодістю подружжям (свекруха - невістка, теща - зять і т. п.); між поколіннями і іншими родичами. За критерієм спорідненості (усиновлення) дані конфлікти можна також типологізувати на: конфлікти поколінь між родичами (або прирівняними до них за законом особами), тобто між батьками і дітьми, усиновлювачами та усиновленими, бабусями/дідусями та онуками і т. д., міжпоколінні конфлікти свояків: між тещею і зятем, тестем і зятем, свекрухою і невістками, свекром і невістками.

Причини виникнення конфліктів пов'язано з прагненням людей задовольняти ті чи інші потреби або створити умови для їх задоволення без урахування інтересів іншого чоловіка або члена сім'ї: на основі незадоволеної потреби у визнанні значимості власного "Я"; посягання на почуття гідності з боку партнера, його зневажливе

ставлення; незадоволення сексуальних потреб одного або обох партнерів; відсутність позитивних емоцій; психологічне відчуження чоловіка і дружини; пристрасть чоловіка, дружини чи обох до алкогольних напоїв, азартних ігор чи інших захоплень, які породжують марнотратство; розбіжності фінансового характеру, надмірні потреби одного із подружжя; у зв'язку з домашнім благоустроєм, розподілом праці в сім'ї, веденням домашнього господарства, доглядом за дітьми; різні інтереси, смаки щодо проведення вільного часу тощо.

Конфлікти ще не свідчать про не благополучність сім'ї. Часто вони сприяють порозумінню подружжя. Серйозні проблеми виникають тоді, коли конфлікти набувають затяжного, хронічного характеру і мають негативні наслідки для членів сім'ї. Тому нераціональною є установка на уникнення конфліктів узагалі і шкідливою є їх недооцінка. Стійкі й невіршені конфлікти зумовлюють постійне напруження в сім'ї, яке може спричинити її дезорганізацію та розпад.

Конфлікти і напруження можуть виникати не тільки між чоловіком і дружиною, а й між батьками і дітьми. Часто спричиняє їх вікова різниця, відмінність характерів, що утруднює взаєморозуміння. Причина непорозумінь частіше лежить у площині цінностей, стандартів поведінки, адже діти виростають в умовах, відмінних від тих, у яких виховувалися їхні батьки. Тому конфлікти батьків і дітей серйозніші, ніж ускладнення між подружжям. Нерідко батьки схильні трактувати своє ставлення до дітей так, ніби існує якийсь Договір між ними та їх дитиною. При цьому забувають, що діти з'явилися на світ внаслідок односторонніх дій батьків, і тому їхні обов'язки теж односторонні.

Отже, міжпоколінні конфлікти можуть породжуватися як протиріччями, що існують у взаєминах поколінь у даному суспільстві, так і суперечностями між поколіннями в сім'ї як соціальному інституті, а також суперечностями між сім'єю та іншими соціальними інститутами. Їх причинами можуть стати конфліктні ситуації в даній сім'ї як малій соціальній групі, особистісні особливості членів сім'ї: консервативний спосіб мислення, прихильність до застарілих правил поведінки і звичок, авторитарність суджень, ортодоксальність переконань старшого покоління та низька успішність, порушення правил поведінки, ігнорування досвіду батьків чи старшого покоління, неслухняність, упертість, егоїзм і егоцентризм, самовпевненість, лінощі - молодшого покоління [2]. Таким чином, розглянуті конфлікти можуть бути представлені як приклади міжособистісної взаємодії поколінь.

Література

1. Глотов М.Б. Покоління як категорія соціології // Соціологічні дослідження. - 2004.- №10. - С. 42-48.

2. Крюкова Т.Л. Молодежь о старшем поколении: психология межпоколенного конфликта [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2008. N 2(2). URL: <http://psystudy.ru>

3. Лихачев Д. С. Поэтика древнерусской литературы. – М., 1979. - 407с.

4. Лисовский А. В., Лисовский В. Т. В поисках идеала – Диалог поколений. – Мурманск, 1994. - 386с.

5. Петрова Е.А. Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения // Психология совладающего поведения: материалы Междунар. науч.-практ. конференции / Отв. ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова.- Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. - С. 402-405

6. Чуприна А. А. Важнейшие аспекты культуры в процессе смены поколений // Вестник Сев-КавГТУ. Сер. Гуманитарные науки. - 2004. - № 2 (12). С. 12 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ncstu.ru>

УДК 159.923

Життєвий шлях творчої особистості

Шеремет Л.В., студентка III курсу, факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: к. психол. н., доц кафедри загальної та практичної психології **Литовченко Н.Ф.**

Стаття присвячена аналізу проблеми життєвого шляху творчої особистості.

Ключові слова: *життєвий шлях, творча особистість, творча особистість.*

Реалізація творчого потенціалу кожної людини є основним джерелом поступального розвитку історії, культури та цивілізації в цілому. Значним ресурсом розвитку суспільства є творча ініціатива кожної людини, що реалізується в особистій, професійній та суспільній сферах. Тому актуальним є вивчення творчої самореалізації особистості протягом всього життя.

У вітчизняній психології проблему творчої самореалізації особистості в контексті життєвого шляху розглядали в своїх працях С. Л. Рубінштейн, Б. Г. Ананьєв, Л. І. Анциферова, К. А. Абульханова-Славська, А. А. Кроник, Н. А. Логінова.

Вчені розглядають життєвий шлях як єдиний творчий акт, акцентуючи особливу увагу на вивченні життєвого шляху як процесу розвитку творчої унікальності. Творча унікальність – це своєрідність, що формується в процесі та результаті творчості, коли людина виходить за рамки соціокультурних стереотипів, стає творцем

цінностей, цілей та сенсу свого життя, і досягає найвищого розвитку, коли особистість свідомо обирає цінність творчого буття.

Життєвий шлях людини не зводиться до його біографії, бо історія життя людини відкладається не тільки в події або вчинки, а й у внутрішні психічні структури, змінюють саму особу. Така особа, відповідно до уявлень С. Л. Рубінштейна, і є суб'єктом свого життєвого шляху, активним творцем свого життя [8].

Вивчення життєвого шляху особистості невіддільне від вивчення особистісної організації часу. Теорія особистісної організації часу в нашій країні розробляється К. А. Абульхановою-Славською та її школою [1, 2]. Саме в особистості сходяться воедино минуле, сучасне і можливе майбутнє, бо "особистість... опосередковує залежність попереднього і наступного етапу в ході життя" [2]. Кожна особистість є творцем власної історії, "головним режисером" тієї величної та унікальної вистави, якою є життя. Людина залежить від власного минулого, що безпосередньо впливає на сьогоднішнє; вона залежить і від ставлення до майбутнього, від сподівань, бажань, мрій, очікувань. Уявлення про минуле, теперішнє і майбутнє переживаються одночасно і визначають поведінку людини всі разом.

Питання розвитку творчої особистості вивчалось та продовжує цікавити вітчизняних та західних психологів, серед яких можна назвати таких як: Г.С. Костюка, З. І.Калмикову, В. А. Роменця, Я. А. Пономарьова, В. О. Моляко, В.М. Дружиніна, О. І. Кульчицьку, Т. М. Титаренко, В.В. Клименко. Серед західних психологів вагомий внесок у розуміння творчої природи особистості зробили видатні вчені З.Фрейд, К. Юнг, Е.Фромм, Т. Рібо, А. Маслоу, Д.Дьюї, Р. Стернберг, Дж. Гілфорд, Е.де Боно та ін.

В сучасній психології існує уявлення про особистість як відкрити багатовимірну цілісну систему, що розвивається (Костюк Г.С., Ананьєв Б.Г., Максименко С.Д., Непомнящая Н.І.). Представники гуманістичної психології, вбачаючи в творчості вищу людську потребу, прояв психологічного здоров'я та особистісної інтеграції, розглядають творчу особистість як особистість, що самоактуалізується (А.Маслоу), продуктивну особистість (Е. Фромм), людину, що є "повноцінно функціонуюча" (К.Роджерс) [4].

Відомо, що найбільш повне розкриття здібностей людини можливо лише в суспільно значущій діяльності. Причому важливо, щоб здійснення цієї діяльності було детерміновано не тільки ззовні (суспільством), але і внутрішньою потребою самої особистості. Діяльність особистості в цьому випадку стає самодіяльністю, а реалізація її здібностей у даній діяльності здобуває характер самореалізації.

Творчі особистості є вразливими до перешкод, які виникають на їхньому життєвому шляху, і не завжди можуть їх перебороти. Як приклад, я приведу життя та творчість Ігоря Соріна. Життя Ігоря Соріна – драма з яскравим сюжетом, який включала в себе елементи трагедії, мелодрами и бурлеска. Він хотів жити на всю силу, а таке бажання - завжди ознака вкрай ускладненого внутрішнього світу. Шоу-бізнес не розуміє людей, які знають слово "ДУХОВ-НІСТЬ", шоу-бізнес розуміє людей, що цінують слово "ГРОШІ". Сорін вважався людиною з номінації "Не від світу цього".

Він пішов від нас, коли йому не було й тридцяти. Здавалося б, нічого не змінилося. Але є дві людини, які не забудуть Ігоря. Ніколи. Це його батьки. Володимир Райберг, його батько - художник, поет, автор і виконавець пісень, пише повість "Еги-Гоги", в якій розмірковує про життя, згадує і аналізує епізоди, пов'язані з Ігорем, розмовляє з ним. Для нього він, як і раніше, живий...

Одного разу Ігор висловивсь про цей світ та життя такими словами-"Світ взагалі дуже важко сприймати, тому що це ілюзія світу, ілюзія гармонії. Той світ, який ми насправді бачимо, це всього лише породження якогось колективного розуму, який людина в загалі і спорудила, відштовхуючись від якихось знань, сформульованих, може бути, не дуже компетентними людьми. Людина - це передусім форма. Форма не може усвідомити, що вона форма.

Мозок атрофований і засмічений тією інформацією, яку людина з дитинства отримує з дитячого садка, школи, навчального закладу. Мозок-це матриця, яка накопичує інформацію, і той самий світ, який лежить за межами розуміння мозку, духовний світ, відходить на другий план, тому що людину починають виховувати за певними правилами гри. За межі цієї гри людина вийти не може, оскільки, якщо вона слабка, то буде зім'ята тим самим колективним розумом. А якщо людина індивідуальна, то з раннього дитинства ця людина зрозуміє ту саму цінність, в якій вона існує. Як можна обійти, повстати проти цього суспільства? Для мене взагалі мистецтво - це очищення, позбавлення, хід у третій вимір..." [10]

Перед тим, як вчинити самогубство, Ігор переживав самотність, замкненість, у нього була депресія, яка була спричинена різким падінням з піку творчої слави. Ігор перестав бути цікавим тим, хто захоплювався ним раніше. В своїх віршах він виливав свою самотність:

Одиноко. Ох, как одиноко!

Гаснет вечер, и ветер затих.

Мне остались лишь грусть и надежда,

И угрюмым выходит мой стих.

Все ушли, отвернулись, отстали,

*Даже сумрак уснул в блеске луж.
Не дышите! – я вас умоляю.
Мне не нужна теплота ваших душ.
Не хочу, не могу, не желаю...
Я уйду, не смотрите мне вслед.
Я игрок, но я честно играю,
Мне темно, но я вижу свой свет.
Мне б теплота, но огонь задувают.
Мне б в костер даром прожитых лет,
Но лишь пепел, как лист, опадает
С недокуренных мной сигарет...
Одиноко. Ох, как одиноко
И уныло, но кажется мне, –
Не один я сейчас задыхаюсь
В этой грязью залитой стране [11].*

Він хотів творити і співати те, що йому подобалось, але таким його вже не сприймали. Для Ігоря Соріна це було трагедією, яку він не зміг перебороти, після неуспішних спроб донести до слухача свою творчість він вистрибнув з вікна шостого поверху, і через 3 дні потому помер.

Наступна особистість, яка заслуговує уваги, є Яна Дягілева.

Яна Дягілева вже в шкільні роки писала вірші, співала і грала на гітарі, брала участь в шкільній самодіяльності. Вона була надзвичайно активною, її життя надзвичайно сильно змінилось після знайомства з Єгором Летовим, який згодом став її продюсером. Вона була життєрадісною особистістю, яка хотіла взяти від життя максимум. Але з часом друзі почали помічати, що вона змінюється, вона перестала посміхатись, скаржилась на втому, все частіше говорила про самогубство. Її слова були розкриті тільки після смерті. Після того, як вона померла, подруга отримала листівку, яка містила такий зміст: "Пускай у тебя всё будет хорошо. Я тебя очень люблю. Дай Бог избежать тебе всех неприятностей".

За словами подруги Яни, Ганни Волкової, вже в січні Яна обмірковувала можливе самогубство. А незадовго до смерті Яни, 23 квітня, через недбалість лікарів загинув її зведений брат (син другої дружини батька Янки) Сергій Шураков, з яким вона була дуже дружна. Все це послугувало для неї немовби точкою відліку. У її віршах все частіше з'являлись слова про смерть:

*Катится всё в пропасть
По всем статьям колесици скрипят
Куда-то в смерть...[12].*

По її творчості можна побачити, що вона розчарувалась в житті і для неї є дуже болочимими ті переживання, які її переповнювали, вона втратила близьку їй людину (брата), від неї відвернулись майже всі друзі, вона надто втомлювалась від концертів, особисте життя не вдавалось налагодити, вона втратила віру в щасливе майбутнє:

*На берегу размытой боли
Звенят набатом зубы о край граненого стакана
Перегибается пружина тугой цепи -
Об угол трется - вливается ошейник в тело [13].*

Саме в цих рядках можна побачити її відчай. Вона не бачила виходу з ситуації, яка склалась навколо неї, їй було тяжко. В останніх місяцях, які вона прожила, Дягілева бачила тільки негативне, вона не хотіла більше цього терпіти.

Наступна яскрава особистість - Ніна Турбіна. Коли вона подорослішала, то у неї була дуже трагічна доля. Але не менш трагічний був і її дитячий Дар Поета, який визначив таку Долю. Вона з дитинства страждала на бронхіальну астму важкої форми. Небагато хто знає, що напади задухи здатні викликати у маленької дитини страх нічного сну, страх засинання. Ніка не спала ночами, до дванадцяти років, і щоб якось справитися з довгими пустотами ночі, вона виливала на папір римовані рядки, спочатку несвідомо, лякаючись, а потім вже і не звільняючись від ритмічного, владного хороводу. Це була не її примха, і мабуть, навіть - не божевілля, як тепер вважають деякі, а всього лише якась форма захисту від страху смерті і болю: Такий захист посилає Всесвіт або.. Бог - кому як завгодно уявити -, у відповідь на несвідоме благання дитини. Дитина - найцінніше, що є в просторах Вселенського Буття. Її душа чиста. Як несписаний аркуш паперу.. Грішно не дати йому просиме:

*Превратите в гроздь рябины
Брызги моря, что шумело
Под окном тревожно споря
В вечной сказки сна и были:
Превратите листья в стаю,
В дерзкий клекот журавлиный,
Раскачайте на качелях,
Ветер, превращенный в иней.
Помогите мне запомнить
Все тревоги и сомнения.
Дайте руку!
Я б хотела
Сердца ощутить биенье.*

Про неї писали газети, її показували по телебаченню, запрошували на поетичні концерти, де вона виступала нарівні з дорослими. Збирала повні зали, і що дивно, вміла тримати аудиторію годинами, заворожуючи її звуком крижкого дитячого голосу! В ній відчувалася зворушливість, беззахисність і в той же час гірка і трагічна впевненість у тому, що вона, маленька Нікуша, - так звали її вдома, - знає що то таке, чого не знають інші:

*И не попасть туда,
Где за тенистым садом
Будет шуметь вода
Где с колокольным звоном
Камень слетит с откоса.
Осень неторопливо
Туго сплетает косу.
Где по дорожкам колким
Хвоя лежит подушкой
И даже колючий ежик
Станет детской игрушкой
Где отыскать калитку?
Чем отомкнуть засовы?
Может быть, этот домик
Мною был нарисован.*

З нею працювали фахівці психологи, професора медицини, екстрасенси і поети. Її називали "емоційним вибухом, блискучим талантом, прибульцем з космосу, дитиною Пушкіним, поетичним Моцартом", і просто "послідовницею творчості" незрівнянної Ахматової.

Вона писала вірші до 12 років. А потім почався перехідний вік. І рими загубилися. Мама Нікі згадувала:

"Це була дитина, яка писала вірші, хворіла своїми хворобами, жила у своєму замкненому колі. Зараз продають дитячі яйця - кіндерсюрприз, всередині яких подаруночок захований. І ось жив цей подаруночок там. Коли їй виповнилося 13 років, коробочка розкрилася і звідти вискочило чортеня. Такий несподіване доросле. Нам з нею стало дуже складно, з нею почалися біди: Ніка різала собі вени, викидалася з вікна, пила снодійне, їй було страшно. Я так розумію, що їй просто було страшно входити в життя... у мене просто серце розривалося. Іноді хотілося взяти кувалду і стукнути її по голові, тому що вона п'є горілку. З іншого боку, вона доросла людина і вона має право робити все, що хоче, не питаючи мене. Життя зв'язало нас у такий тісний вузол, що це змушує страждати нас усіх - її, в першу чергу, мене, та й Машу (зведену сестру) теж. "

Згодом Ніка вийшла заміж і переїхала до Швейцарії. Ніка не любила згадувати про той час. Вона говорила, що все було "кра-

сиво і трагічно, як розтоптана троянда". Шлюб її закінчився швидко, дітей не було, вона повернулася в Москву, в Росію, де ніхто вже не згадував дівчинку-вундеркінда.

У її останньому інтерв'ю Анатолію Борсюку звучали трагічно - різкі ноти. Романтично світлих фарб або простого "прикрашання" в її оповіданні не було.

"Хочете велику правду? - Говорила вона, нервово прикурюючи сигарету за сигаретою, і важко було впізнати у втомленою донезмоги, з погаслими очима жінці або дівчині колись блискуче-впевнену, красиву Ніку Турбіну, що тримає в захопленому заціпенінні тисячні концертні зали Союзу, Італії і навіть - США!

Що мені сказати про те, що було в той час? Крім того, що я вже сказала - холодно, голодно важко. Дуже хотілося тепла, любові, людей, рук, очей, вибачте за банальність Дуже хотілося бути в ліжку з кимось по любові, а не за щось. До того ж писалося те, що нікому не потрібно було! Спочатку від цього було погано, потім від цього було кайфово, свого роду мазохістський кайф був, - Слава Богу, що не треба, від цього тепло і чудово. А потім стало все одно. Надовго. Дуже надовго...".

Працювала в театрі - студії на околиці Москви. Вона весь час писала вірші, на клаптиках паперу, на клаптиках газет:

Але вірші ці вона найчастіше читала собі одній. Навіть прихильники Ніки, які були у неї завжди не дуже - то цікавилися її творчістю, вважаючи за краще ділити з нею ліжку і чарку. Їй це не дуже подобалося. Нескінченні сварки і з'ясування стосунків то з коханими, то з рідними, призвели до того, що в ніч з 14 на 15 травня 1997 Ніка викинулася з балкона п'ятого поверху. У неї був серйозно пошкоджений хребет, але вона дивом залишилася тоді жива. Людям вона не дуже довіряла. Журналістів бачила рідко. Та вони нею і не цікавилися.

В своєму останньому інтерв'ю вона сказала: "Зараз я Вас посмішу. Місяць тому мене знайшла якимось лівим шляхом секретар дитячого письменника Альберта Ліханова. Я прийшла до нього. Ліханов довго сидів, витрищався на мене, задавав абсолютно хамські питання. Нарешті, я кажу: "Альберт Анатолійович, навіщо я Вам взагалі потрібна? Я свій час втратила. А він: "Я книгу пишу. Ви, як піддослідна, мені дуже потрібні." - "Як піддослідна?!" - "Ну, як з маленьких геніїв дурні виростають". Я не перебільшую, все так і було. Насправді дуже смішно."

Анатолій Борсюк резюмував: "З нею, дійсно, дуже складно. Вона абсолютно не пристосована до життя. Уміє тільки вірші писати і нічого більше. Їй потрібна людина, яка затулила би її своєю спиною,

позбавила від побуту, від необхідності купувати собі одяг, їжу, платити за квартиру, пробивати публікації... Не знаю, чи знайдеться зараз людина, яка змогла б щиро її покохати, допомогти. Не знаю, чому її життя так склалося, хто в цьому винен. У мене був варіант назви фільму "Спасибі всім!". Всі забули Ніку, не тільки ті, хто нею безпосередньо займався, але і шанувальники її таланту, публіка, країна. Зі всіма покровителями, фондами, чиновниками журналами все скінчено. Про неї ніхто не пам'ятає, вона нікому не потрібна. Їй 26 років, все життя попереду, а таке відчуття, ніби вона прожила його майже до кінця."

Доросла Ніка говорила про своє дитинство: "По вулицях слона водили. Це була Ніка Турбіна. А потім слона кинули і забули." Ніка патологічно боялася жити одна, і написала вірш: "Одиночество - смерти друг".

Доросла жінка, нехай навіть і яка пише вірші, виявилася нікому не потрібна. Ажітаж навколо малолітньої поетеси спав, і вона виявилася викинутою на узбіччя. У Ніки не було ні освіти, ні професії, вона толком навіть не оволоділа грамотою. Ніхто і не подбав про те, щоб диво-дитина, в трансі диктувала вірші, якою захоплювався увесь світ, вивчилася грамотно писати! Ніхто не підказав дівчинці, як далі розкривати і шліфувати свій поетичний дар.

Отже, це омана - стверджувати, що дитина, яка з малих років займається мистецтвом, не важливо поезією чи, музикою або живописом, обов'язково виросте світлою, сильною повноцінною особистістю. На жаль, це далеко не так. На очах байдужих дорослих вичавити з "поетичного Моцарта", все, що можна - гроші, славу. Ніка Турбіна перетворювалася в морального, на їх погляд, виродка, абсолютно непристосованого до життя. Зникли вірші, їм на зміну прийшли наркотики і алкоголь. Те, що Ніка страждала алкоголізмом, не приховували ані її мама і бабуся, ні Альона Галич, дочка знаменитого барда Олександра Галича, викладач Ніки в Інституті Культури, і, мабуть, єдина її подруга. Єдина, хто намагався врятувати Ніку від самої себе. Але, мабуть, найболючіше для Ніки виявилось пережити розрив з її кумиром - Євгеном Євтушенком. Згадає бабуся Ніки: "А Євтушенко... Ми пробачили його. Або скоріше - забули. Він зрадив Ніку. А дитину зраджувати не можна. Він узяв її і відштовхнув!". А сама Ніка якось сказала: "Я бажаю йому спокійної старості".

Как прошлогодние листья.

Осень оставила только

Утра хмурого привкус.

Лица уходят, но изредка

*К сердцу подходит холод.
Вспомнятся желтые листья.
Это - как встреча с болью,
Это - как встреча с прошлым,
С чьим-то портретом разбитым.
Горько от настоящего,
Страшно жить позабытым.*

Великий дар Поета обернувся даром великого Відчаю. Поетичне натхнення - алкогольним маренням. Колись блискуче-красива Ніка замкнулася в собі. В її невеликій квартирці на самій околиці Москви жили тільки дві кішки і собака. Людям Ніка особливо не довіряла. Втім, ніхто з людей поруч з нею довго не затримувався. Напевно, тому, що поряд з поетом звичайній людині просто нічим дихати. Про неї всі забули. Від рідкісних журналістів відмахувалася як від настирливих мух, а на запитання "Як ви уявляєте своє майбутнє?" - Розмито відповідала: "Ніяк. У мене майбутнього немає, я живу сьогоднішнім днем і дурними сентиментальними жіночими надіями. Подивимося. Але я пишу, це мене ще підтримує".

Зустрічалися і ті, хто просто глумився над нещасною дівчиною, до якої намертво приліпився ярлик "колишній поет". Мовляв, вона зовсім опустилася, віршів своїх вже не пам'ятає через пияцтво.

Взагалі, Ніка була сповнена протиріч. Декілька спроб самогубства і одночасно з цим - невгамовна жага життя. Згадує Олена Галич: "Спроби були, але це було не постійне бажання: навпаки, вона хотіла жити. Після таких спроб вона тут же приходила в себе, її це ошелешує, і вона починала дико боротися за життя".

*У слова есть всегда начало,
Хоть в боли сказано,
Хоть в радости.
Я в одночасье потеряла
Все буквы, что стоят в алфавите.
На перекрестке рифмы встретились,
Но светофора нет - авария.
Неужто мне уже отказано
Рассвет собрат в стихочитание?
И не найти бывлые строки,
Что были временем описаны.
Я по дорогам вечным странствую,
Но, оказалось так бессмысленно [14].*

Говорили, що Турбіна володіла даром передбачення. Вже після смерті Ніки, бабуся Людмила Володимирівна зі сльозами на очах зізнається журналістам: "Ніка передчувала свою смерть. Одного разу вона сказала: "Буль, я помру в 27 років. Хоча до цього буду десятки разів вмирати".

І вірно, спроби суїциду були задовго до того фатального дня - 11 травня, коли Ніка, цього разу вдало, ступнула з вікна.

*Дождь, ночь, разбитое окно.
И осколки стекла
Застряли в воздухе,
Как листья,
Не подхваченные ветром.
Вдруг - звон...
Точно так же
Обрывается жизнь человека.*

Відрізок життя довжиною в 27 років, в яких було все - стрімкі злети і болісні падіння, слава і забуття, любов оточуючих (яка часом межує з ідолопоклонством) і самотність, поетичне натхнення і алкогольне марення. Ласі на дешеві сенсації інтернет-видання і таблоїди кілька днів помусолили факти загибелі поетеси, а потім про неї знову всі забули [14].

Кожна людина потенційно наділена творчим потенціалом, проте визначальною передумовою для його реалізації є сукупність внутрішніх та зовнішніх умов розвитку особистості.

Життєвий шлях може стати для людини творчим актом її самореалізації, адже саме вирішуючи творчу задачу під назвою "життя" реалізується особистість. Творчість є атрибутом людської діяльності - це історично еволюційна форма активності людей, що виражається в різних видах діяльності і ведуча до розвитку особистості. Головний критерій духовного розвитку людини - це оволодіння повним і повноцінним процесом творчості.

Творчість є похідною від реалізації особистістю унікальних потенцій у визначеній області. Тому між процесом творчості і реалізацією здібностей людини в суспільно значущій діяльності, яка набуває характеру самореалізації, існує прямий зв'язок.

Таким чином, творча діяльність - це самодіяльність, що охоплює зміна дійсності і самореалізацію особистості в процесі створення матеріальних і духовних цінностей, яка сприяє розширенню меж людських можливостей.

Також слід зауважити, що не так важливо, у чому саме проявляється творчий підхід, в умінні "грати" на ткацькому верстаті, як на

музичному інструменті, або ж в оперному співі, у здатності вирішувати винахідницькі чи організаційні задачі. Жодному виду людської діяльності не чужий творчий підхід.

Не обов'язково, щоб усі члени суспільства писали вірші або співали пісні, були вільними художниками або грали роль у театрі. Той вид діяльності, в якому найкраще, вільніше всього виявляється творчий підхід, і той обсяг, у якому людина може його виявити, залежить від складу особистості, від звичок, від особливостей життєвого шляху. Об'єднання всіх сутнісних сил людини, прояв усіх його особистісних особливостей у справі сприяють розвитку індивідуальності, підкреслюють, поряд із загальними для багатьох ознаками, його унікальні і неповторні риси.

Якщо людина освоїла творчість повною мірою - і по процесу його перебігу і за результатами – значить, вона вийшла на рівень духовного розвитку.

Після аналізу життєвого шляху творчих особистостей, можна підвести підсумок про те що, люди з творчими здібностями різко переживають невдачі в житті. Такі люди часто страждають від самотності та депресії, вони закриваються в собі. І залишаються наодинці зі своїми думками, що може призвести до негативних наслідків, а іноді і до самогубства.

Література

1. Абульханова-Славська К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / Психология формирования и развитие личности. - М., 1981. - С.19-45.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Абульханова-Славская К. А. – М.: Наука, 1980.
3. Титаренко Т.М. Особистість на життєвому шляху. – К.: Знання, 1989. – 261 с.
4. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : 2 т. / Ананьев Б. Г. – М.: Педагогика, 1980. – 453 с.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Выготский Л. С. / под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4.
6. Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни. – М.: Наука, 1991.
7. Смолінчук Л.С. Творчість і життєвий шлях особистості
8. Мэй Р. Мужество творить. – М.: Инициатива, 2001. – 128 с.
9. Маслоу А. "По направлению к психологии бытия". – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 272с.
10. <http://etietra.narod.ru/fan.html>
11. <http://etietra.narod.ru/IS.doc>
12. <http://rock-n-rock.ru/>
13. <http://www.stihi.ru/2008/12/24/2191>
14. <http://ckop6b.narod.ru/NIKA.htm>

15. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
16. Титаренко Т. М. Жизненный путь // Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – С. 34 - 35.
17. Моляко В.О. Творчість і особистість // Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – С. 259 - 269.
18. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.

Зміст

Бідна А. М. Образ старості у людей з обмеженими можливостями	3
Булах В. В. Психоемоційні чинники серцево-судинних розладів	6
Буряк Т. І. Особливості емоційної сфери особистості у юнацькому віці	12
Вінер О. Ю. До проблеми професійної самосвідомості в контексті особистісних деформацій	16
Гриценко А. А. Діалогічність як необхідна умова педагогічної взаємодії в процесі спілкування вчителя з учнями	22
Гуторка Н. М. Роль смисложиттєвих орієнтацій та спрямованості особистості в контексті професійного та особистісного розвитку педагога	25
Дмитрик Ю. М. Внутрішньоособистісні конфлікти у осіб з різним типом світогляду	35
Єршова О. О. Психологічні особливості життєвого простору особистості творчих людей(в контексті теорії Курта Левіна).....	43
Зенченко Ю. С. Світоглядні позиції Інтернет-залежних особистостей	49
Кательницька Т. В. Психологічні особливості деструктивних характеристик особистості.....	55
Кезля В. С. Мотивація агресивної та просоціальної поведінки дітей молодшого шкільного віку	62
Ковтун О. Г. Проблема розуміння психологічного здоров'я у психології	67
Коцьок М. Уявлення про ідеальний шлюб як причина сімейних конфліктів у молодих у подружніх парах	74
Локотарьова Ю. С. Психологічний аналіз емпатії та особливостей її розвитку у студентів	80
Маленька М. І. Психологічні особливості розвитку уяви старших дошкільників	86
Моруга А. О. Дослідження поняття "самодетермінація" особистості у зарубіжній та вітчизняній психології.....	89
Назаренко А. В. Психологічні особливості комунікативної компетентності людей, які спілкуються засобами Internet	97

Пархоменко А. О. Психологічні особливості ставлення підлітків до природи.....	102
Паскевич Л. М. Прояви афіліативної потреби у дітей позбавлених батьківського піклування	107
Пінчук О. А. Психологічні особливості переживання стресу підлітками.....	112
Погребняк А. В. Психологічні особливості переживань жінки під час вагітності.....	117
Потильчак О. В. Психологічні особливості використання невербальних засобів спілкування вихователем дошкільного навчального закладу.....	123
Прокопець Л. М. Особливості переживання позитивних емоцій дітьми з розумовою відсталістю	132
Риженко І. М. Переживання образи людьми з різним досвідом батьківсько-дитячих стосунків	137
Родькіна М. Становлення агресивної поведінки у підлітковому віці.....	143
Севрюк В. С. Особливості переживання успіху у навчанні ...	148
Синяк Т. Гендерні особливості психологічної готовності до ступу у шлюб в юнацькому віці	155
Суholовська Ю. А. Особистісні особливості інтернет- залежних	158
Тараненко Ю. М. Копінг-стратегії подолання ситуації розриву стосунків психологічно залежних особистостей	164
Тетюра А. Особливості психологічного клімату в студентському середовищі	169
Шепель А. О. Міжпоколінний конфлікт як прояв міжпоколінних стосунків	175
Шеремет Л. В. Життєвий шлях творчої особистості	180

Наукове видання

СУЧАСНІ ВИМІРИ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

***Збірник наукових робіт студентів
кафедри загальної та практичної психології***

Технічний редактор – І. П. Борис
Комп'ютерна верстка та макетування – В. М. Косяк
Книга друкується за авторським редагуванням

Підписано до друку
Гарнітура Arial
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 11,40
Ум. друк. арк. 11,27

Папір офсетний
Тираж 37 пр.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4.
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.