

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ»**
(10-11 лютого 2017 року)

Полтава
2017

УДК 159.9(063)
ББК 88.0я43
А 43

Актуальні проблеми сучасної психології. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Полтава, 10-11 лютого 2017 року). – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2016. – 116 с.
ISBN 978-966-916-228-1

У збірнику представлені матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасної психології». Розглядаються загальні питання психології, історії психології, соціальної психології, психофізіології, психології соціальної роботи, медичної психології, педагогічної та вікової психології, психології діяльності в особливих умовах та інші.

Збірник призначено для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться психологічними науками та соціологією, а також для широкого кола читачів.

УДК 159.9(063)
ББК 88.0я43

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Данілова О.О., Паначук А.Ю. БАГАТОФАКТОРНИЙ ПІДХІД У КОРЕКЦІЇ БОЛЬОВИХ СИНДРОМІВ У ХВОРИХ З ДИСКОГЕННИМ ДОРСОПАТІЯМИ.....	6
Яковлєва М.В. ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОМФОРТУ В ІНШОКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	10

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Кирилюк А.В. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЯВЛЕННЯ ПРИЧИН РОЗЛАДІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ	15
Литвинчук Л.М. БАЗОВІ ПРИНЦИПИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЗАЛЕЖНИХ ОСІБ ВІД ОПОЇДІВ	18
Манилов И.Ф. МУЛЬТИМОДАЛЬНАЯ СУГГЕСТИВНАЯ КОРЕКЦІЯ ДИСФУНКЦІОНАЛЬНИХ МЫСЛЕЙ.....	22
Пасічняк Н.І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕПРЕСИВНИХ РОЗЛАДІВ	27
Уніченко А.В., Паначук А.Ю. ОЦІНКА І КОРЕКЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	31

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Ковальська О.О. ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ПРОВЕДЕННЯ РЕФОРМИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ	36
Кравченко В.Ю. МІСЦЕ ДОВІРИ В АКСІОЛОГІЧНОМУ ПРОСТОРІ ОСОБИСТОСТІ.....	40
Шевченко О.М. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОНФЛІКТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	43

ЮРИДИЧНА ТА ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Позняк Т.Р. ПСИХОЛОГІЯ ПЕРЕХРЕСНОГО ДОПИТУ	48
Шкраб'юк В.С. ВІКТИМНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ	51

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Андрощук О.В. АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПОНЯТЬ «ТВОРЧИСТЬ», «ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ» В ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	54
Давидова О.В. ПРОГРАМА ЕКОФАСИЛІТАТИВНОГО СУПРОВОДУ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ В АСПЕКТІ РОБОТИ З ПЕДАГОГІЧНИМИ СТЕРЕОТИПАМИ	57
Карабін Н.А. ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ПЕДАГОГІЧНОЮ ЗАНЕДБАНІСТЮ	61
Константинова Н.С., Оверчук В.А. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	65
Личана С.В. МОТИВАЦІЙНА АМБІВАЛЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ЮВЕНАЛЬНИЙ ВИМІР.....	70
Надеждіна Л.О. ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЗІ СПОРТУ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА РОЗВИТКУ ПСИХІЧНОЇ НАДІЙНОСТІ ЮНОГО СПОРТСМЕНА	74
Нестеренко Т.С., Перцова О.В. РОЛЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У ЗБЕРЕЖЕННІ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	79
Садовенко С.Г., Гладких Ж.Г. МЕТОДИКО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ.....	83
Semenenko T.O. SOCIAL ADAPTATION OF STUDENTS IN HIGH EDUCATIONAL MEDICAL ESTABLISHMENTS.....	88
Хоменко Н.В. ОСОБЛИВОСТІ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ТА ЇХ СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ	92
Чжоу Ц. ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ПРОЦЕСУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ДО ШЛЯХУ САМОПІЗНАННЯ	95
Шестопап І.А. ПОНЯТТЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ЖІНОК У РУСЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	98
Ярошук А.А. ВИЯВЛЕННЯ ТИПІВ ПОВЕДІНКИ ТА ГЕШТАЛЬТТЕРАПІЯ ЯК ОДНІ З ОСНОВНИХ ВИДІВ РОБОТИ З ДІТЬМИ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМИ У ВІЙСЬКОВОМУ ЛІЦЕЇ.....	102

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Закусіло А.С. ОСОБЛИВОСТІ ІЛЮЗІЇ ЗНАННЯ У РОЗРІЗІ МЕТАПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ	106
---	-----

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ

Борисюк О.М.

**ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЛОКУСУ КОНТРОЛЮ
НА ПРОФЕСІЙНО-УПРАВЛІНСЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ
НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ 110**

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Данілова О.О.

докторнат,

Міжрегіональна академія управління персоналом

Паначук А.Ю.

студент,

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

БАГАТОФАКТОРНИЙ ПІДХІД У КОРЕКЦІЇ БОЛЬОВИХ СИНДРОМІВ У ХВОРИХ З ДИСКОГЕННИМ ДОРСОПАТІЯМИ

За даними експертів ВООЗ поширеність больових синдромів досягає розмірів пандемії і є серйозною медичною і соціально-економічною проблемою для більшості країн. Наприклад, в Україні, болі різної локалізації – головний і лицьова біль, невропатії, міофасціальні болі, фіброміалгії, артралгії, вісцеральний біль з різною етіологією є другою за частотою первинного звернення за медичною допомогою, після респіраторних захворювань і третьої – госпіталізації. Якщо до цієї проблеми додати і інші больові синдроми, то дійсно вимальовується своєрідна епідемія болю.

Згідно з визначенням, затвердженим Міжнародною асоціацією з вивчення болю (IASP), «Біль – це неприємне відчуття і емоційне переживання, пов'язане з реальним або потенційним пошкодженням тканини або описувані в термінах такого ушкодження».

Біль виконує надзвичайну для організму сигнальну функцію, попереджаючи про зовнішній або внутрішній вплив, що ушкоджує. Як правило, біль, особливо хронічна, виступає патогенним фактором, будучи основним, а часто і єдиним проявом цілого ряду захворювань, що представляють серйозну небезпеку для організму (Цимбалюк В.І., Сапон Н.А., 2003).

Тривалий, хронічний біль стає важким випробуванням як для хворого і його родини, так і для його лікуючих лікарів. Досить часто у хворих даної групи відбувається порушення функції пов'язаних органів і постійно погіршується самопочуття, обумовлене болем, що

в свою чергу призводить до розвитку тривожно-депресивних розладів у даної групи хворих (Самосюк І.З. і співавт., 2015).

Біль, на думку більшості дослідників, завжди забарвлена емоційними переживаннями, і це надає їй індивідуальний характер. Найважливішими факторами визначальними рівень болю є емоційно-особистісні особливості суб'єкта, рівень його невротизації, наявність депресивно-іпохондричних проявів.

Істотно, що антиноцицептивні системи і психічний стан взаємодіють один з одним за рахунок анатомо-функціональних і нейрохімічних зв'язків.

Разом з тим ряд питань діагностики та лікування больових синдромів все ще не вирішені. Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури показав, що мануальна терапія, фізіотерапія, тракції хребетного стовпа, а також інші рекомендовані ВООЗ методи лікування больових синдромів повністю не вирішують цю проблему. Хірургічна стабілізація з декомпресією хребта досить дорогим методом лікування, який застосовується у невеликого числа хворих з дискогенними дорсопатіями, найчастіше з ускладненим перебігом захворювання – ймовірним виникненням грижі міжхребцевих дисків, стенозу хребетного каналу і ін. [4-6].

Для визначення найбільш ефективного протоколу лікування хворих з дискогенними дорсопатіями авторами проводилися пілотні дослідження на основі бінауральної терапії і магнітофотостимуляції. Для проведення досліджень було відібрано 30 хворих-добровольців, які ділилися на 2 групи. Критерієм для включення в досліджувану групу було наявність у хворих дискогенної дорсопатії на тлі тривожної депресії, а також інформаційної згоди на участь в дослідженні. У дослідженні брали хворі у віці 32-47 років, включаючи 14 жінок і 16 чоловіків. Хворі розподіляються випадковим чином на дві групи по 15 хворих (7 жінок і 8 чоловіків).

У I групі лікування проводилося методом ультрафонофорезу протибольового препарату на зону болю. Параметри процедури: апарат для проведення процедур МІТ-11, частота ультразвукових коливань – 44 кГц, частота повторення пачок ультразвукових коливань – 9,4 Гц, амплітуда ультразвукових коливань – 3 мкм. Протибольовий препарат, безпосередньо перед процедурою, наносять на серветку, яка накладалася на зону болю. Процедури проводилися в стані декомпресії хребта (на кушетці з кутом нахилу 20 градусів відносно горизонту і фіксацією грудного відділу хребта). Процедура проводилися по лабільною методикою в зоні болю через

серветку з протибольовими препаратом. Тривалість однієї процедури становила 15 хвилин, на курс лікування призначалося 9 процедур 3 рази в тиждень.

У II групі лікування проводилося аналогічно першій групі, з додаванням одночасної корекції психологічного стану хворого, на основі бінауральної терапії на протибольовий частоті 77 Гц і магнітофотостимуляції міжбровної області і великого потиличного отвору на індивідуальній терапевтичній частоті з використанням червоного і інфрачервоного лазерного випромінювання відповідно.

Бінауральна корекція психологічного стану хворого проводилася із застосуванням програмно-апаратного комплексу бінауральної психофізіологічної корекції МІТ-БІН на протибольовий частоті звучання 77 Гц для лівого каналу. Частота звуку правого каналу встановлювалася як сума частоти лівого каналу і індивідуальної терапевтичної частоти, отриманої в результаті дослідження. Визначення індивідуальної терапевтичної частоти виконувалося за методом САМОСЮК-Чухраєва [3]. У всіх хворих, які брали участь в дослідженні, вона становила $(9,5 \pm 1,1)$ Гц. Гучність звучання визначалася самостійно хворими на основі комфортних суб'єктивних відчуттів. Під час процедури очі хворого закриті. Тривалість однієї процедури – 15 хвилин, на курс лікування призначалося 9 процедур, які проводилися 3 рази на тиждень.

В результаті застосування запропонованих варіантів лікування хворі відзначали зниження рівня болю, і поліпшення загального стану. За результатами аналізу отриманих даних на основі шкали ВАШ і психометричної таблиці А. Бека кращі показники лікування больових синдромів у хворих з дискогенними дорсопатіями на тлі тривожної депресії були досягнуті в 2 групі.

До лікування клінічна картина в обох групах була типовою. Основним симптомом у хворих з дискогенною дорсопатією була біль і супутні їй депресивні стани. До початку лікування всі показники, які оцінюються хворими по ВАШ, були однорідні в обох групах хворих.

Результати наших досліджень показали позитивну динаміку клінічних проявів в обох групах хворих. Було встановлено, що поєднання місцевого лікування болю на основі ультрафонофорезу протибольового препарату на зону болю в стану декомпресії хребта і корекції депресивного стану на основі поєднання фотоманітної стимуляції кори головного мозку на індивідуально підібраних терапевтичній частоті з бінауральною корекцією психологічного

стану на основі запропонованої методики на 49-60% знижуються клінічні прояви болю і майже на 29-43% рівень депресії. У II групі спостерігається більш виражена, ніж у першій групі позитивна динаміка зменшення больового синдрому і рівня депресії.

Визначено, що лікування дискогенної дорсопатії на основі місцевого введення в зону болю протибольового препарату методом ультрафонофорезу в стані декомпресії хребта знижує рівень суб'єктивної оцінки болю за шкалою ВАШ практично в 2 рази. Додаткова корекція тривожної депресії із застосуванням магнітофотостимуляції на індивідуальній частоті з одночасним звуковим впливом на бінауральних ритмах підсилює терапевтичний ефект у порівнянні з раніше використовуваними методиками (додатково майже на 10%) і ефективно знижує рівень депресії (майже на 26%) у порівнянні з першою групою.

Актуально подальше вивчення поєданого застосування ультрафонофорезу протибольових препаратів і психофізіологічних методів корекції депресивних розладів для підвищення ефективності комплексного лікування дискогенної дорсопатії.

Список використаних джерел:

1. Самосюк И.З. Системно-многоуровневый принцип использования физических факторов для лечения болевых синдромов / И.З. Самосюк, Н.В. Чухраев, Т.М. Зачатко, Н.И. Самосюк // Вестник физиотерапии и курортологии. - 2002. – № 3. – С. 25-27.
2. Самосюк, И.З. Болевые синдромы» (Клиника, диагностика, лекарственные и физические методы терапии) / Н.И. Самосюк, Н.В. Чухраев, Е.Н. Чухраева // «НМЦ Мединтех», 2007, 268 с.
3. Самосюк І.З., Самосюк Н.І., Чухраєв М.В. Системний принцип організації рухових функцій і можливість багаторівневого впливу для їх відновлення з застосуванням фізичних чинників. Український вісник психоневрології, 2007; 15: 1(50): 110-113.
4. Спосіб фізіотерапевтичної корекції депресії при лікуванні міжхребцевих гриж поперекового відділу хребта, № 104416. Уніченко А.В.; Чухраєв М.В.; Руть Ю.В.; Короткий В.В.; Малишенко О.С. Опубл. 25.01.2016, бюл., № 2/2016.
5. Спосіб лікування міжхребцевих гриж поперекового відділу хребта, № 104417. Чухраєв М.В.; Чухраєва О.М.; Самосюк Н.І.; Левківська В.І.; Грушко Г.І.; Данілова О.О.; Уніченко А.В. Опубл. 25.01.2016, бюл., № 2/2016.
6. Chuhraev N.V. Psychophysiological correction of anxious depressive disorders in patients dorsopathy /N.V. Chuhraev, A.A. Vladimirov,

V.I. Levkovskaya, W. Zukov /Journal of Education, Health and Sport. – 2015 / Vol. 5, № 6. – P. 273-280.

Яковлева М.В.

кандидат психологічних наук,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОМФОРТУ В ІНШОКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Психологічний комфорт – це відчуття задоволення, прийняття оточення, відповідності стану індивіда до навколишніх умов існування [4].

Світ людей динамічно змінюється в обрії глобальних викликів, котрі стосуються усієї безлічі культур. Тому пом'якшення факторів непорозуміння, що перешкоджають співробітництву представників різних людських цивілізацій є чи не найболючішою проблемою сучасності. Ми не маємо права диктувати представникам інших культур лінію міжкультурною комунікації, проте, зобов'язані розпочати розробку власної стратегії міжкультурного діалогу, котрий має встановити загальні перспективи, які могли б витлумачувати наміри, уточнювати збіги й розбіжності у психологічних настановах усіх його учасників. Однак, у сучасному світі, незважаючи на постійні заклики до ведення й розширення такого діалогу, відчувається його гострий дефіцит. Звісно, влада об'єктивних інтересів часто є сильнішою за бажання й здібність досягти розуміння, і діалог виявляється вбудованим у стратегії відстоювання інтересів і підкоряється їм. А відтак – існують об'єктивні обмеження на бажання зрозуміти й прийняти позицію опонента. Утім, тверде відстоювання цих інтересів впритул підводить людське співтовариство до планетарної кризи, бо протиріччя набувають надто гострого характеру.

Незважаючи на здебільшого добровільний характер тимчасової або постійної міграції, наявність чітких цілей і конкретних планів, матеріальну забезпеченість, досить високий соціальний статус й у цілому доброзичливе відношення місцевого населення, крос-культурна адаптація представників різних культур може

супроводжуватися розвитком несприятливих емоційних станів. Найчастіше це – посилення тривожно-депресивних й агресивних переживань у сполученні з послабленням позитивних емоцій у порівнянні з загальноприйнятими нормами.

Про психологічний стрес, який переживає людина, що змушена пристосовуватися до іншої культури, є чимало розвідок, у яких відзначається необхідність пристосування не тільки до природних особливостей, клімату та іншої мови, але й до традицій, звичаїв, настанов, соціальних норм, поведінки, ціннісних орієнтацій іншої культури, багато з яких можуть здаватися дивними й бути абсолютно чужими для першокультури індивідуума.

Найбільш характерним психічним станом, що розвивається під впливом екстремальних факторів життєдіяльності, є психологічний дискомфорт. Це поняття використовуємо для позначення проблем, пов'язаних з виникненням, проявом і наслідками надзвичайних впливів навколишнього середовища на людину – захворювань, відповідальних рішень, конфліктів, небезпечних ситуацій, екстремальних зовнішніх умов, психічних травм і т.д.

Необхідність заміни моделі послідовного захисту вузько-прагматичного інтересу на іншу модель, яка більш повною мірою враховувала б залежність психологічного стану кожного від загальнопланетарного стану справ, й за основний принцип вважала б цінність кожної культури давно обговорюється у світовому співтоваристві. Вочевидь, така багатобічна полеміка може наблизити практичну реалізацію цієї нової моделі планетарних стосунків: чим більше люди міркують над проблемами діалогу й розуміння, над своєю роллю в цьому спілкуванні, тим реальнішою є можливість того, що протиріччя у світі будуть пом'якшуватися завдяки думці «до», а не «після» силової конфронтації. При цьому усвідомлення власної обмеженості сприяє готовності допустити правоту за іншим як ніщо інше.

При цьому варто досліджувати не здатність людини до діалогу взагалі, а тільки здатність до міжкультурного діалогу людини, що представляє іншу культуру. До того ж ця проблема має розглядатися, насамперед, як психологічна, де основну увагу звернено на методи ведення й розуміння діалогу, які може обґрунтувати психологія. Однак, думки фахівців інших наук, які мають безпосереднє відношення до проблеми (у першу чергу, філософії, культурології, антропології, лінгвістики), також мають ураховуватися.

Скепсис антропологів із приводу реальної можливості рівноправного діалогу культур загальновідомий. Цей скепсис ґрунтується на двох основних чинниках: 1) природні розбіжності й 2) почуття переваги однієї нації над іншою (агресивний етноцентризм) – непорядна практика, що випливає з нього. Ще Жан-Жак Руссо, за усіх його ліберальних поглядів на представників інших культур висловив думку, що «місцевість, у якій живе людина, не байдужа для його культури; лише при помірному кліматі люди здатні повністю розкрити свої здібності. Очевидно, що кліматичні крайнощі вкрай несприятливі для людини. Уявляється, що мозок при крайнощах клімату набагато меншій. Ні у негрів, ні у жителів Лапландії немає розумового мислення, яким наділені європейці. І тому, якщо я хочу, щоб мій учень міг стати громадянином всесвіту, я повинен був би перевезти його в помірну зону, найкраще – у Францію» [5]. Таким чином, за Руссо, «розуміння» природних причин розбіжностей між представниками різних народів полягає у розвиненості «мозку» європейця до космополітичного мислення й визнання за таким мисленням універсальної цінності (на відміну від розумових дій негрів і лапландців, за яких у найкращому разі визнається локальна цінність). Історично це переконання трактувалося як право «громадянина світу» учити жити цивілізовано й гуманно усіх інших, що, як правило, супроводжувалося вилученням у них матеріальних цінностей, наругою над культурними традиціями – аж до позбавлення життя тих, хто не хотів «навчитися чужому». Проблема тут, скоріше, у прагматичних настановах подібного діалогу. У такому випадку, у справжній комунікації немає потреби, і це одна із причин, що такої комунікації не буде. Замість неї може бути зацікавленість у підтримці серед місцевого населення рівня освіченості, що дозволяв би здійснювати на цій території економічну та іншу діяльність. Проте, така комунікація вже породжує проблеми вербального (а саме – мовного характеру), щодо яких Леві-Стросс стверджував: «На даний момент нерозуміння між Заходом і Сходом є головним чином семантичним: у визначеннях, які ми намагаємося туди впровадити, присутні поняття, що мають інші елементи або не мають таких зовсім» [2].

Оптимістичною є наявність у традиціях місцевих культур орієнтації на розуміння іншого, їх зацікавленість цією проблемою у етичному (повага до людського образу), естетичному (краса, архаїчність та екзотичність), екологічному (збереження природи) і, нарешті, пізнавальному вимірах.

Визнання принципової можливості діалогу спирається звичайно на уявлення про єдину схему розвитку усіх світових культур (за О. Шпенглером), або про загальний для них структурно-функціональний фундамент (за Б. Маліновським [3]): якщо розвиток усіх культур майже синхронний, то порозуміння між представниками різних культур є можливим.

Для суб'єкта в іншокультурному середовищі, зрозуміло, необхідна соціально-психологічна адаптація. Це пов'язано, насамперед, із перебудовою соціальних настанов, з рефлексією, спрямованою на усвідомлення власних ціннісних орієнтацій. У новому, «іншому» культурному середовищі людині необхідно сполучити свої цілі, ідеали з ідеалами культурно-соціальної групи, суспільства, вийти за межі звичних для себе уявлень.

Культурними, соціальними й психологічними чинниками, які впливають на тривалість й успішність адаптації, насамперед є:

- загальнокультурні фактори адаптації: специфіка вихідної й приймаючої культур;
- індивідуальні фактори адаптації: соціально-демографічні й особистісні характеристики адаптантів;
- вплив свідомо або несвідомо обраних стратегій адаптації.

На сьогодні найбільш розробленим у психології є вплив на стрес акультурації демографічних та соціокультурних факторів, а саме: країна походження, стать, вік, родинний стан, тривалість перебування і зв'язок стресу акультурації із симптомами психічного здоров'я.

Важливо звернути увагу на те, що оптимістичною підставою для культурної адаптації є наявність «універсалій» – загальнозначущих елементів або функцій, що є у всіх людських культурах і які слугують основою взаєморозуміння людей. Проте, ці універсалії слід виокремлювати «без етноцентричної упередженості» (А. Вежбицька [1]), бо акцент на «загальному», «закономірному» й універсально «тотожному» висвітлює найбільше те, що важливо для представників певної культури.

Тому нагальним завданням психологів є створення комплексної програми адаптації в іншокультурному середовищі, що включає систему психологічних, соціальних і педагогічних заходів, й дозволяє оптимізувати соціально-психологічну адаптацію за такими показниками, як адаптація до соціокультурного середовища, емоційна стійкість, соціальна фрустрованість і психічний стан, що є найважливішими умовами психологічного комфорту.

Таким чином, успішності соціально-психологічної адаптації та створенню психологічного комфорту в іншокультурному середовищі сприяють такі фактори, як наявність соціально-психологічної настанови на активно-ініціативний вплив на нове культурне середовище й рефлексивну позицію суб'єкта, яка пов'язана із активною зміною ним власної особистості, з корекцією своїх настанов і соціальної поведінки. Перспективою подальших наукових розвідок може бути дослідження потенційної готовності особистості до міжкультурної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Вежбицкая А. Язык, познание, культура / А. Вежбицкая – М.: Русские словари, 1996. – 411 с.
2. Леви-Стросс К. Структурная антропология [Текст] / К. Леви-Стросс; [пер. с фр. В. В. Иванова]. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 541 с.
3. Малиновский Б. Научная теория культуры / Б. Малиновский; [пер. с англ. И.В. Утехина]. – М.: ОГИ, 2005. – 184 с.
4. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: АСТ; СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
5. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о воспитании [Электронный ресурс] / Ж.-Ж. Руссо. – Режим доступа: <http://www.litmir.net/br/?b=157478>.

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Кирилюк А.В.

студент,

Науковий керівник: Матейко Н.М.

кандидат психологічних наук, доцент,

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЯВЛЕННЯ ПРИЧИН РОЗЛАДІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ

У сучасному суспільстві все частіше виникають проблеми пов'язані із розладами харчової поведінки. Статистика стверджує, що нервовою анорексією хворіють, за різними даними, 0,5-3,7 відсотки жінок. Нервовою булімією – 1,1-4,2 відсотки. На жаль, в Україні подібна статистика не ведеться. Суспільство звертає увагу на розлади харчової поведінки тому, що вони є небезпечними для життя та здоров'я тих, хто ними страждає. Так, згідно статистики, від нервової анорексії, а точніше від останньої її стадії – виснаження організму, вмирає близько 15-20% хворих, що свідчить про надзвичайну небезпеку даного розладу.

Нервова анорексія – це порушення харчової поведінки, що характеризується втратою апетиту, критичним зниженням маси тіла, часто небезпечним для життя, намаганням контролювати масу тіла за допомогою блювання та вживання різних проносних та сечогінних засобів, викривленим сприйняттям образу власного тіла. Нервова булімія – це розлад харчової поведінки, що виявляється чергуванням приховуваних хворим епізодів переїдання і штучно викликаних після таких епізодів нападах блювання (іноді хворий застосовує інші способи очищення шлунку – проносні, сечогінні тощо) [7, с. 55-56].

Першими думку про те, що за розладами харчової поведінки можуть стояти психологічні причини, висунули психоаналітики. Проте найбільш повно ці розлади описав відомий вчений Ф. Александер. Він розглядає як біологічні, так і психологічні причини анорексії. Біологічні він вбачав в проблемах з гормонами, особливо з роботою щитовидної залози та передньої долі гіпофізу.

Психологічними причинами, на його думку, є несвідомі агресивні імпульси, такі як заздрість та ревність, несвідома реакція злості та небажання приймати жіночу роль, вагітніти і народжувати дітей. Основною причиною нервової булімії Александер вважав емоційну фрустрацію. У нього, несвідомою основою для патологічного апетиту є жага до любові або тенденція до володіння. Вчений підкреслює, що частота виникнення анорексії в пацієнтів з булімією демонструє тісний зв'язок між цими розладами [1, с. 90-95].

Дещо іншу точну зору представляє засновник позитивної психотерапії Н. Пезешкіан. Причинами нервової анорексії він вважає приховані проблеми в сім'ї хворого, які ніхто не хоче визнавати та брати за них відповідальність. Хворий таким чином показує, що вони існують і намагається донести їх до інших членів сім'ї. Також анорексія може з'являтися в сім'ях, де ціняться акуратність, ввічливість, досягнення, покірність та аскетизм. Пезешкіан виділяє позитивний контекст цього розладу: здатність за допомогою голодування звертати увагу на щось у собі або на щось навколо себе [5, ст. 117-126].

Сучасна російська вчена І.Г. Малкіна-Пих наводить декілька причин нервової анорексії. Це боротьба проти жіночої зрілості, небажання вагітніти та народжувати дітей. Також сімейні обставини, що характеризуються перфекціонізмом, напруженістю, контролем з боку матері або іншої жінки в сім'ї. Хворі на анорексію мають високо розвинений інтелект, проте вони емоційно вразливі. Причинами, які можуть вплинути на виникнення нервової булімії, можуть бути нестабільні ситуації в сім'ї, ненадійні стосунки з батьками, а також психологічні травми в дитинстві, пов'язані з прийомом їжі та прагнення до ідеальності і тотального самоконтролю [3, с. 771-780].

К. Меннінгер розглядає анорексію як хронічну форму самогубства [6, с. 276].

Ю. Єлісеєв наголошує на новітній причині – популяризації занадто стрункої, іноді аж дистрофічної фігури як еталону жіночої краси. Вона може викликати обидва розлади харчової поведінки. Ця причина є актуальна на даний час, тому що з розвитком сучасних технологій стало набагато легше доносити різну інформацію до людей. А зараз надзвичайно популярним є напрямок, що стверджує, що саме струнка жіноча фігура є показником успішності та щасливого життя [2, с. 233].

В. Вандерейкен та Р. Мірман виділяють в психогенезі нервової анорексії чотири кола: два – на рівні сімейних відносин та два – внутрішньособистісні.

1. Голодування є ефективним засобом у боротьбі з батьками. Не отримавши уваги в ролі зразкової дитини, дівчинка змушує батьків переживати і благодати її поїсти.

2. Надмірна увага батьків до харчування дитини, особливо якщо використовуються покарання та насильницьке годування, викликає в дівчинки блювання та зниження апетиту.

3. Апетит знижується під впливом тривоги хворої щодо реальної або уявної надмірної повноти, а також ж реакцією оточення на велику втрату маси тіла. Джерелом тривоги може стати фізичне дозрівання і психосексуальний розвиток, які можна ефективно затримати втратою ваги.

4. Голод викликає тривогу на біологічному рівні, а оскільки хвора не ідентифікує почуття голоду, то безуспішно намагається справитися з тривогою, відмовляючись від їжі [6, с. 268-276].

Отже, можна виділити такі основні причини виникнення нервової анорексії та нервової булімії: несвідоме небажання вагітніти і народжувати дітей, конфліктна ситуація в сім'ї та стосунки з батьками, особливо з матір'ю, прагнення до самоконтролю та ідеальності, бажання мати популярну надто струнку фігуру.

У зв'язку з актуальністю даної проблеми, метою проведення емпіричного дослідження є виявлення осіб, які страждають розладами харчової поведінки при масі тіла, яка виходить за межі норми (надто низька або надто висока) за допомогою застосування методик «Тест ставлення до прийому їжі (ЕАТ-26)», «Торонтська алекситимічна шкала», «Опитувальник образу власного тіла», «Шкала оцінки харчової поведінки».

Перспективами дослідження є розробка програми, яка включатиме психопрофілактичну та психокорекційну роботу з особами, які потрапили в групу підвищеного ризику виникнення психогенних розладів харчування.

Список використаних джерел:

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение / Франц Александер. – Москва: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 352 с.

2. Елисеєв Ю. Ю. Психосоматические заболевания / Ю. Ю. Елисеєв. – Москва: ЭКСМО-Пресс, 2003. – 608 с.

3. Малкина-Пых И. Г. Психосоматика / Ирина Г. Малкина-Пых. – Москва: Эксмо, 2008. – 1024 с.

4. Менделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология / В. Д. Менделевич. – Москва: МЕДпресс-информ, 2008. – 429 с.

5. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан. – Москва: Институт позитивной психотерапии, 2006. – 464 с.

6. Старшенбаум Г. В. Психосоматика и психотерапия: исцеление души и тела / Г. В. Старшенбаум. – Москва: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 496 с.

7. Хомуленко Т. Б. Основы психосоматики / Т. Б. Хомуленко. – Вінниця: Нова Книга, 2009. – 120 с.

Литвинчук Л.М.

кандидат психологічних наук,

старший науковий співробітник,

Інститут психології імені Г.С. Костюка

Національної академії педагогічних наук України

БАЗОВІ ПРИНЦИПИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЗАЛЕЖНИХ ОСІБ ВІД ОПОЇДІВ

Ідея системного підходу в реабілітації наркозалежної особистості лежить в основі системи побудови психологічної реабілітації, яку ми розробляємо. Типова схема реабілітаційної програми включає кілька аспектів:

1) найважливішим фактором є активна участь самого хворого;
2) найбільш краща форма роботи з наркозалежними – групова;
3) у реабілітаційних програмах активну участь беруть не тільки лікар або психолог, але і оточення хворого, групи взаємодопомоги тощо;

4) реабілітація проводиться протягом тривалого періоду часу і не тільки у формі особистого контакту, але і в інших формах взаємодії з хворим, наприклад, по телефону, Інтернету та інше [1].
Приймаючи всі загальні і специфічні характеристики системи, ми, як особливо важливі для нас, виділяємо наступні: цілісність,

взаємозв'язок системи із середовищем, ієрархічність, множинність опису, цілеспрямованість та самоорганізація.

Побудова системи психологічної реабілітації осіб із залежністю від опіоїдів проводилась у відповідності до мети та завдань дослідження відповідно до отримання даних та базуючись на даних літератури щодо психологічної реабілітації. На підставі проведеного комплексного дослідження, в основу якого входило визначити когнітивні, емоційні, поведінкові патерни досліджуваних, проаналізувати структурні особливості, рівень мотивації, інтелекту, емоційного розвитку, врахувати також тяжкість порушень, спектр і тривалість хронічного захворювання, тип відношення до хвороби були сформовані принципи заходів психологічного втручання.

Основними принципами психологічної реабілітації були:

1. Добровільна згода пацієнта на участь у реабілітаційних заходах.

2. Припинення прийому ПАР.

3. Конфіденційність.

4. Відповідальність.

5. Принцип партнерства, залучення хворого до активної співпраці в процесі реабілітації. Головним тут виступає особистість наркозалежного, головна увага приділяється сконцентрованості на вирішенні своєї проблеми, задіюються найголовніший ресурс особи – її здатність до навчання, формуються механізми адаптування в навколишньому середовищі. Даний принцип допомагає опіодним наркозалежним особам задіяти головний механізм конструктивної діяльності – мотиваційну сферу.

6. Включення в психологічну реабілітацію основних значущих осіб.

7. Принцип різнобічності зусиль, спрямованість їх на різні сфери функціонування (психологічну, професійну, сімейну, громадську, сферу дозвілля). Протягом перебування у Центрі кожний учасник виконує та дотримується певних правил та умов, які необхідні для забезпечення реабілітаційної роботи, до них входить: присвячення часу на духовний розвиток, участь у групових та індивідуальних заняттях, дотримання розпорядку дня, виконання господарської роботи, виконання обов'язків. Даний принцип направлений на формування організації своєї діяльності, «психологічної загартованості», вміння виконувати накази, прохання, брати відповідальність за свої дії [2].

8. Принцип єдності психосоціальних і біологічних методів впливу.

9. Принцип етапності або системоутворюючий принцип, що підкреслює необхідність дотримання певної послідовності в застосуванні різних елементів реабілітаційного комплексу. Створена нами система психологічної реабілітації базується саме на такому принципі. Ідеологічним базисом розробленої нами моделі є теза про те, що терапевтичний процес повинен мати системо утворюючий принцип, оскільки мішені впливу, що потребують трансформації, лежать в різній площині: когнітивній, емоційній, поведінковій та ін.

10. Соціальна й особистісна підтримка після виписки з реабілітаційного закладу.

Дотримання зазначених вище принципів реабілітаційного процесу, що є показником ефективності досягнення зазначених цілей, неможливе без виконання першочергових вимог. До таких вимог ми відносимо:

- усвідомлення наркозалежною особистістю своєї безпорадності та визнання доцільності допомоги спеціалістів;
- формування бажання не вживати наркотики через стійке усвідомлення важливості тверезості як першочергової умови реабілітації;
- формування готовності впоратися з хворобою через глибоке вивчення своїх внутрішніх проблем, що породжують зовнішні конфлікти;
- вчиться сприймати інших, набувати нового досвіду міжособистісного спілкування, вміти просити, отримувати та надавати підтримку;
- формування початкових навичок пізнання своїх почуттів та вміння керувати своєю поведінкою;
- отримання теоретичного та практичного досвіду поведінки в екстремальних чи стресових ситуаціях;
- формування активної життєвої позиції, яка налаштовує на постійний рух вперед.

За допомогою групової роботи учасники психологічної програми реабілітації засвоювали інформацію швидше, завдяки тому, що навчання проходить інтерактивно, вони мали можливість одночасно з отриманням інформації обговорювати незрозумілі моменти, задавати питання та закріплювати отримані знання, формувати навички поведінки. Такий метод сприяє до активної

участі, а сам процес навчання стає легшим і цікавим, стимулює мотивацію до роботи.

Консультування наркозалежних проводиться з урахуванням симптомів наркотичної залежності, урахування змісту і структури поточної програми одужання пацієнта. Протягом всього курсу консультування, консультант повинен:

- допомогти пацієнту визнати і прийняти, що він хімічною залежністю;
- вказати ознаки і симптоми залежності, так, щоб це відповідало актуальному життєвому досвіду пацієнта;
- навчити наркомана проаналізувати і розпізнавати потяг до наркотика;
- додатково мотивувати пацієнтів на досягнення і підтримання утримання від наркотиків, тобто абстиненцію;
- вести детальний облік і обговорювати епізоди вживання ПАР, прагнучи доступними методами зупинити їх подальше споживання;
- допомагати пацієнтові в ідентифікації ситуацій, в яких ПАР використовувалися з метою вирішення реальних життєвих проблем, і демонструвати йому, що подібне рішення є виключно ілюзорним і неефективним;
- допомагати розвивати нові, більш ефективні стратегії для вирішення життєвих проблем;
- наполегливо заохочувати його до участі в зборах АА або АН.
- заохочувати наркозалежну особу до складання, реалізації та продовження плану одужання, при цьому розглядаючи одужання, як процес, що триває все життя;
- допомагати розпізнавати і змінювати проблемні погляди на життя і варіанти поведінки, що можуть спричинити рецидив;
- заохочувати пацієнтів до того, щоб для підвищення самооцінки вони використовували заново набуті навички і стратегії для вирішення своїх психологічних проблем.

Для того щоб форсований розвиток властивостей психологічної стійкості до повторного залучення в хімічну залежність було продовжено та досягнуто оптимального рівня адаптації і комфорту застосовується самий головний ресурс особи – її здібність до навчання та засвоєння нового для себе. Перевага тут має віддаватися розвиваючим технологіям.

Консультант протягом всього циклу психологічної реабілітації має чітко окреслені цілі та поставлені завдання відповідно до

системності моделі психологічної реабілітації. Програма групової роботи побудована таким чином, щоб цілі залишалися незмінними, а способи досягнення могли бути гнучкими.

Здійснення реабілітаційної програми має відбуватися в амбулаторних умовах, дозволяючи пацієнтам залучатися до соціальної активності та містити в собі поетапне вирішення завдань, спрямованих на актуалізацію власного ресурсу особи в межах позастаціонарного етапу реабілітаційної допомоги.

Список використаних джерел:

1. Батищев В.В. Методология организации программы психотерапии и реабилитации, больных зависимостью от психоактивных веществ, имеющих низкий уровень мотивации на лечение / В.В. Батищев, Н.В. Негериш. – М. : Фонд НАИ, 2001. – 184 с.
2. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. - М.: ТОО Горбунок, 1992. – 224 с.

Манилов И.Ф.

*кандидат психологических наук,
старший научный сотрудник, ведущий научный сотрудник,
Институт психологии имени Г.С. Костюка
Национальной академии педагогических наук Украины*

МУЛЬТИМОДАЛЬНАЯ СУГГЕСТИВНАЯ КОРРЕКЦИЯ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ МЫСЛЕЙ

Умение верно оценивать события и выбирать наиболее подходящую для данной конкретной ситуации стратегию поведения указывает на высокую адаптивность человека. Развитие способности к правильному выбору реагирования и поведения является важной составляющей психотерапевтической помощи людям с различными невротическими расстройствами. В этой связи особое значение приобретает целенаправленная коррекция тех мыслей, которые мешают человеку успешно преодолевать различные проблемы и адаптироваться к новым условиям жизни.

Существует множество психологических методов коррекции дисфункциональных (неадаптивных) мыслей. Наибольшее число публикаций по этой теме представлено в работах представителей

когнитивного направления психотерапии [1; 5]. Признавая эффективность традиционного когнитивного подхода, следует отметить условность некоторых его теоретических положений и ряда ограничений в практическом применении. В связи с этим весьма актуальными представляются исследования с целью разработки более универсальных форм психотерапевтической помощи в целом и коррекции дисфункциональных мыслей в частности. Одним из наиболее перспективных направлений научных исследований является соединение положений суггестивной и когнитивно-поведенческой психотерапии (в частности, краткосрочной мультимодальной психотерапии А. Лазаруса).

Краткосрочная мультимодальная психотерапия А. Лазаруса, несмотря на выраженный эклектизм, по методологической сути своей является разновидностью когнитивно-поведенческой психотерапии [2]. Основывается она на положении, что любое психическое нарушение охватывает все важнейшие сферы человека – поведение, мышление, эмоции, соматику и т.д. В соответствии с этим успешной является лишь комплексная система психотерапевтического воздействия. Идея целесообразности мультимодального подхода неизбежно возникает при практической реализации любых психотерапевтических процедур, а теоретические положения краткосрочной мультимодальной психотерапии вполне могут быть заимствованы для разработки более универсальных психотерапевтических подходов.

Абсолютное большинство традиционных когнитивных приемов психотерапевтического воздействия в той или иной степени, но обязательно включают в себя суггестию. Отсюда закономерно следует вывод о необходимости более активного и целенаправленного использования данного феномена. Внушение человеку идей, блокирующих его непроизвольное погружение в дисфункциональные мысли, существенно сокращает время психотерапии и является хорошим дополнением традиционных когнитивных техник. Одним из форм реализации такого подхода является Психотерапевтическая конфронтационная суггестия [3; 4]. В соответствие с базовыми положениями Психотерапевтической конфронтационной суггестии, существуют общенаучные идеи-принципы, которые являются антагонистами дисфункциональных мыслей. Если эти идеи-принципы привить человеку с помощью гетерогенной суггестии, то они будут постепенно разрушать

дисфункціональні думки або трансформувати їх в більш адаптивні.

Проведені нами дослідження дають підстави утверджувати, що: 1. в психотерапії людей страждаючих на невротичні і соматоформні розлади необхідно використовувати мультимодальний підхід; 2. обов'язковим умовою успішної психотерапії є корекція дисфункціональних думок і розвиток адаптивного мислення; 3. одним з найбільш важливих інструментів психотерапевтичного впливу є психотерапевтична конфронтаційна сугестія.

Таким чином, виходимо на повністю практичну задачу – навчитися з допомогою мультимодального сугестивного впливу коректувати дисфункціональні думки. Дане завдання було успішно реалізоване в межах Мультимодальної сугестивної психотерапії. В основу «мультимодальності» була покладена відома формула А. Лазаруса BASIC I.D: поведінка (B – Behavior), емоції (A – Affect), відчуття (S – Sensation), уявлення (I – Imagery), когніції (C – Cognition), взаємини з іншими людьми (I – Interpersonal), різноманітні біологічні фактори (D – Drugs/Biology).

Проведені дослідження показали, що об успішності психотерапії свідчить покращення самопочуття клієнта, з'явлення у нього інтересу до життя і віри в майбутнє. На когнітивному рівні все це супроводжується оптимістичними думками і відчуттям відновлення контролю над власним життям. В результаті порівняння різних комбінацій і послідовностей сугестивного впливу була виділена пріоритетність «модальних мішеней» при корекції дисфункціональних думок. Отримана послідовність виглядає наступним чином: «біологічні фактори», «відчуття», «міжособистісні відносини», «когніції», «уявлення», «емоції», «поведінка». Дане послідовність не є універсальною і підходящою всім без виключення клієнтам. Вона лише задає напрямленість сугестивного впливу на початкових етапах роботи. Після, акценти постійно зсуваються в залежності від динаміки проблеми.

Матеріали емпіричних досліджень були зібрані в процесі психотерапевтичної роботи з різними категоріями клієнтів. Для даної публікації були використані узагальнені дані по клієнтам, страждаючим на тривожно-фобічні,

обсессивно-компульсивные, соматоформные расстройства и неврастению. Всего 214 клиентов в возрасте от 16 до 74 лет.

Для проработки дисфункциональных мыслей проводилось в среднем 25-30 индивидуальных сеансов психотерапевтической мультимодальной суггестии. Успешность коррекции дисфункционального мышления оценивалась по следующим критериям: логичность умозаключений; уровень категоричности суждений и оценок; коммуникативная толерантность; стрессоустойчивость; степень выраженности эмоциональных реакций; девиации поведения; количество и характер жалоб клиентов. Заключение делались на основании оценок экспертов (психологов, психотерапевтов); отчетов клиентов, оценок и комментариев родных и знакомых клиентов.

По окончании психотерапевтических сеансов было отмечено значительное улучшение у 79 клиентов, улучшение у 101 клиента, незначительное улучшение у 25 клиентов, отсутствие признаков улучшения у 9 клиентов. Достоверность экспериментальных результатов на 5% уровне статистической значимости.

По результатам исследований были сделаны следующие выводы: Коррекция дисфункциональных мыслей является важнейшей составляющей психотерапии людей, страдающих на невротические и соматоформные расстройства. При коррекции дисфункциональных мыслей целесообразно объединять методы когнитивной психотерапии и суггестивной психотерапии. Практическая целесообразность такого подхода обоснована в базовых положениях Мультимодальной суггестивной психотерапии. Изменение мышления возможно лишь при условии одновременного воздействия на все основные модальности жизнедеятельности человека – «когниции», «представления», «ощущения», «эмоции», «поведение», «межличностные отношения» и «биологические факторы». Терапевтическое воздействие на «биологические факторы» является необходимым условием успешной коррекции дисфункциональных мыслей. Основным методом прямого воздействия на дисфункциональные мысли является Психотерапевтическая конфронтационная суггестия. В соответствии с основными положениями Психотерапевтической конфронтационной суггестии, существуют общенаучные идеи-принципы, которые являются антагонистами дисфункциональных мыслей. Столкновение внутренних идей-принципов с дисфункциональными мыслями провоцирует феномен когнитивного

диссонанса с последующей коррекцией дисфункциональных мыслей. Результаты экспериментальных исследований показали высокую эффективность Мультимодальной суггестивной психотерапии в психотерапевтической работе с людьми, страдающими на невротические и соматоформные расстройства.

Список использованных источников:

1. Бек Дж. С. Когнитивная терапия: полное руководство / Джудит Бек – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2006. – 400 с.
2. Лазарус А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия / А. Лазарус. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. – 256 с.
3. Манілов І.Ф. Розвиток адаптивного мислення за допомогою конфронтаційної сугестії [Електронний ресурс] / Манілов Ігор Феліксович // Технології розвитку інтелекту. – 2016. – К. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Режим доступу: http://www.psytir.org.ua/upload/journals/2.1/authors/2016/Manilov_Igor_Felixovich_Rozvytok_adaptyvnoho_myslennya_za_dopomogoyu_konfrontatsijno_i_sugestii.pdf
4. Манілов І.Ф. Теоретичні основи психотерапевтичної конфронтаційної сугестії: раціональна психотерапія / І.Ф. Манілов // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2016. – Вип. 33. – С. 353-365.
5. Холмогорова А.Б. Когнитивно-бихевиоральна психотерапія / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян // Основные направления современной психотерапии. – М.: «Когито-Центр», 2000. – С. 224-267.

Пасічняк Н.І.

студент,

Науковий керівник: Матейко Н.М.

кандидат психологічних наук, доцент,

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕПРЕСИВНИХ РОЗЛАДІВ

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я депресивні розлади займають провідне місце серед 10 основних захворювань, які призводять до інвалідизації населення. Депресія набула у світі такої популярності, що вже з початку 2010 р. ВООЗ прирівняла її до епідемії, яка поширилася на все людство. До масштабів пандемії наближається депресія і в Україні. За даними МОЗ України, в структурі захворюваності на психічну патологію понад 70% становлять психічні розлади неспихотичного рівня, серед яких переважають депресії. Найбільша небезпека цієї недуги в тому, що вона здатна тривалий час залишатися без належної уваги як з боку хворого, так і з боку його оточення. Тому існує проблема надання якісної психологічної допомоги, оскільки така непримітність з часом може мати найтрагічніші наслідки, починаючи від серйозних психічних розладів і закінчуючи самогубством.

Аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури свідчить про те, що теоретичні основи депресії розглядалися у працях багатьох зарубіжних і вітчизняних психологів та психіатрів [2, с. 37; 3, с. 257 ; 6, с. 5].

Значний внесок у розробку її загальних та прикладних аспектів зробили такі відомі науковці й практики-клініцисти як: Г. Блумберг, К. Ізард, Ш. Швартц, А. Бек, Дж. Давіс, К. Кунц, М. Асберг, Джеймс Маас, Дж. М. Кейнс, Н. Райт, У. Макдональд, М. Селігман, А. Мейер, Д. Клерман, Немерофф, Ч. Костелло, С.О. Гримблант, Е. Блейлер, І.Л. Первова, В.М. Блейхер, І.В. Крук та ін. У їх працях розкриті основні теорії вивчення явища депресії, проаналізовані фактори, що її викликають, детально розглянуто виникнення і прояв симптомів депресії, подано класифікації депресивних розладів, ґрунтовно і всебічно описано методи лікування депресії [2; 3].

Прогресивно зростає кількість депресивно хворих у цілому світі, особливо це стосується неклінічних форм та депресій у соматичній

практиці та побуті. Саме цей факт став мотивом для дослідження поширеності депресивних станів серед студентської молоді.

Депресія – це стан, що характеризується зниженим настроєм (гіпотимією), гальмуванням інтелектуальної і моторної діяльності, зниженням вітальних спонук, песимістичними оцінками себе і свого положення в навколишній дійсності, соматоневрологічними розладами. За А.В. Снежневським, для депресії властиві такі когнітивні властивості, як негативна, занижена оцінка власної особистості, навколишнього світу і майбутнього [1, с. 235].

Виділяють триаду ознак за якими визначають депресію: пригнічений настрій; ідеаторна загальмованість (зниження психічної активності, темпу мислення, мови); психомоторна загальмованість (збіднені рухливість, жестикуляція, міміка, одноманітність поз).

Нерідко депресії маскуються під соматичні прояви (головні болі, порушення сну, розлади травлення, болі в серці тощо) тому їх важко діагностувати. Вчені довели причинну зумовленість депресії як відповідь на стрес, психотравму, але найчастіше вона виникає безпричинно, спонтанно. Сезонність річних періодів також має значення: весною та восени вона проявляється найбільш часто. До інших факторів ризику відносять патологічну спадковість, юнацький або підлітковий вік, жіночу стать, вагітність, післяпологовий період, клімакс.

Зарубіжні науковці К.П. Кіскер, Е. Вульф, Г.К. Розе, Г. Фрайбергер представляють нозологічну класифікацію депресії за такою схемою:

- психогенні депресії – реактивні (реакції на стрес, психореактивні депресії); невротичні депресії; депресивний розвиток і депресивні особистості;

- ендогенні депресії – періодичні депресії з виключно депресивними фазами (монополярні); циклічні депресії з регулярним або нерегулярним чергуванням депресивних і маніакальних фаз (біполярні); депресії у віці «зворотного розвитку» («інволюційні депресії»); шизофренічні депресії;

- соматогенні депресії – органічні депресії, спричинені структурними змінами в головному мозку; симптоматичні депресії (супроводжують соматичні захворювання або ж є їх наслідком, за виключенням органічних захворювань головного мозку) [5, с. 215].

Важкі маніакально-деперсивні чи циклічні депресивні форми хвороби, які стали підставою для поняття «депресія», сьогодні становлять незначну частку випадків депресивних розладів, тоді як

значно частіше трапляються короточасні або неглибокі депресивні стани.

За Б.Д. Карвасарським синдром невротичної депресії виникає психогенно та у своїх проявах відображає психотравмуючу ситуацію. Основним його компонентом вчений називає знижений настрій, який не сягає стадії туги і супроводжується вираженою емоційною лабільністю, астеною, тривожністю, погіршенням сну, апетиту, безсонням. Песимізм хворого не носить генералізований характер і обмежується рамками психотравмуючої ситуації. Симптоми невротичної депресії нестійкі: майже відсутня моторна і психічна загальмованість, переважно не спостерігаються добові коливання настрою, слабо виражені соматичні розлади (зниження апетиту, погіршення сну); міміка обличчя набуває депресивного забарвлення лише при згадуванні та обговоренні психотравмуючої проблематики. Людина розуміє свій стан, його зв'язок з депресогенним фактором і намагається протистояти депресії шляхом усунення її причин [4, с. 73].

До розвитку невротичних депресій в умовах сучасного патоморфозу призводять хронічні (71,6%) і гострі (28,3%) психотравмуючі фактори, які характеризуються переважанням психогенів в соціально-економічній сфері (втрата праці, безробіття, переведення на нижчеоплачувану роботу, службові конфлікти).

Реактивна депресія може виявлятися у психічно здорових осіб, які перебувають у психотравмуючій ситуації і може коливатися від незначно вираженої пригніченості до порівняно глибокої туги, що безпосередньо пов'язана з такою ситуацією. Загальмованість інтелектуальної діяльності не різко виражена, характернішим є своєрідне порушення плину уявлень, що зумовлюється концентрацією уваги на обмеженому колі ідей, безпосередньо пов'язаних з майбутніми наслідками, можливим покаранням. Хворі не можуть позбутися важких думок і переживань, оцінюють минуле й теперішнє у похмурих тонах, побоюються за майбутнє. У психотравмуючих ситуаціях спостерігається тимчасове погіршення стану з переходом депресивної симптоматики у депресивно-астенічну [2, с. 37].

Варто зазначити, що в дитячому та підлітковому віці діагностичні критерії депресії залишаються тими ж, але в них депресія може проявлятися у вигляді підвищеної роздратованості, імпульсивності та замкнутості, схильності до самопошкоджень, зниження навчальної успішності. У зв'язку із нерозпізнаною та

нелікованою депресією у підлітків значно підвищується ризик вживання наркотиків, алкоголю та виникнення суїцидальних намірів.

Таким чином, депресія характеризується різноманітною симптоматикою, яка торкається майже всіх сфер людського існування. Це сильно впливає на життєдіяльність людини, погіршуючи її працездатність та вибиваючи зі звичного ритму життя. Інколи суб'єкт, який відчуває всі ці симптоми навіть не знає, що з ним трапилося та гадає, що все скоро минеться. Саме тут потрібно вчасно діагностувати депресивний розлад для запобігання можливим ускладненням та небажаним негативним змінам у психіці людини у стані депресії.

Депресивні розлади є одними із найпоширеніших у сучасному світі. Патологічні симптоми проникають в емоційну і вольову сфери психіки, мислення, соматичні процеси, взаємини, поведінку особи. У зв'язку з цим, для клінічного психолога професійно важливими є не лише вміння вчасно діагностувати депресивні стани, але й надавати психокорекційну та психотерапевтичну допомогу особам з емоційними розладами, які є наслідками депресії. Своєчасне виявлення депресивного розладу дає можливість якомога раніше здійснити терапевтичний вплив та попередити можливі ускладнення.

Перспективи подальшого дослідження полягають у діагностуванні депресивних станів і рівня тривожності студентської молоді із застосуванням опитувальників депресії Бека, шкали В.Зунге, а також методики дослідження тривожності Спілберга. Таким чином, подальша розробка проблеми депресивних станів для нас пов'язана із визначенням суттєвих взаємозв'язків та співвідношень між механізмами, які створюють психологічні передумови для формування психологічних особливостей депресивних станів та їх попередження.

Список використаних джерел:

1. Блейхер В. М., Крук И. В. Толковый словарь психиатрических терминов. – 1995. – 397 с.
2. Буторин В. И. О патогенезе депрессивной фазы и психогенной депрессии: Дис. докт. психол. наук. – Л., 1985. – 200 с.
3. Гельдер М., Гет Д., Мейо Р. Оксфордское руководство по психиатрии: Пер. с англ. – К.: Сфера, 1999. – Т. 1. – 300 с.
4. Неврозы / под ред. Б.Д.Карвасарского. – М.: Медицина, 1990. – 576 с.

5. Психиатрия, психосоматика, психотерапия. Серия: Гуманистическая психиатрия / [ред.-сост.: К.П. Кискер, Г. Фрайбергер, Г.К. Розе, Э. Вульф]; пер. с нем. И.Я. Сапожниковой, Э.Л. Гушанского. – М.: Алетейа, 1999. – 504.

6. Якунин В. А., Ахтариева Л. А., Шиян А. О. Становление студентов в процессе обучения их в вузе. // Психология и педагогика в реформе школы. – Л., 1986, № 4. – С. 20–23.

Уніченко А.В.

аспірант,

Міжрегіональна академія управління персоналом

Паначук А.Ю.

школярка,

Середня загальноосвітня школа № 184, м. Київ

ОЦІНКА І КОРЕКЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

За останні роки в Україні значно зросло соціально-психологічне та економічне напруження. Це, в першу чергу, відбивається на старшокласниках, оскільки окрім підвищеного енерго-інформаційного навантаження, зросли вимоги до них по завершенню навчальної програми. Крім того, у більшості учнів мотивується бажання успішно закінчити школу і вступити до ВНЗ, тому виникає необхідність додаткової підготовки до здачі не тільки державних іспитів, а й зовнішнього незалежного тестування на високі бали. На жаль, більшість старшокласників виявляються не готовими до подібних навантажень не тільки в силу браку часу, підвищеної зайнятості, високих вимог навчальної програми, складної соціально-політичної обстановки, а й в результаті підвищеної гормональної активності і особистісних особливостей учнів старших класів. Тож наслідком такого поєднання можливий розвиток у старшокласників тривожних і депресивних розладів. Саме тому аналіз особистісних характеристик учнів є актуальним завданням. Він дозволяє виявити учнів, схильних до розвитку патологічних реакцій та допомогти їм подолати навантаження і попередити розвиток розладів.

Метою нашого дослідження було:

- вивчення і аналіз особистісних особливостей старшокласників;
- виявлення учнів, схильних до розвитку тривожних і депресивних розладів;
- розробка профілактичних заходів.

Для оцінки психологічного стану старшокласників були використані психометричні таблиці: для оцінки рівня депресії таблиця А. Бека, для оцінки рівня тривожності – опитувальник Спілберга-Ханіна.

Для участі в дослідженні ми запросили 34 учні 11 класу загальноосвітньої школи № 184. Обстеження виконувалося анонімно, з особистої згоди старшокласників.

В результаті аналізу заповнених психометричних таблиць 28,6% старшокласників схильні до розвитку тривожних розладів і депресивних реакцій у відповідь на складні соціально-політичні обставини, підвищене навчальне навантаження, гіподинамію та порушення аеробного обміну. Великий відсоток старшокласників з високим рівнем тривожно-депресивного розладу вказує на необхідність розробки і застосування нових методик з метою запобігання та нівелювання можливих психологічних зривів у старшокласників.

За даними міжнародної групи дослідників [2] тривале перебування людини в стані депресії призводить до виникнення окисного стресу, тому її слід розглядати як системне захворювання, оскільки воно впливає на весь організм.

Порушення аеробного обміну значно впливає на психологічний стан, рівень здоров'я і якість життя людини. Основи дихання, в тому числі і ендоназального, є частиною більшості оздоровчих і лікувальних методик багатьох народів світу. Дихання і насичення крові киснем безпосередньо пов'язано з якістю життя і рівнем тривожно-депресивного стану людини. Правильно організоване дихання, посилення капілярного ефекту, плинності крові і кисневої ємності крові – є основою нормального функціонування організму і психологічного стану людини, підвищення рівня імунної системи і ступеня деінтоксикації організму.

Рішення перерахованих вище завдань дозволить виконати корекцію психологічного стану людини, підвищити опірність організму більшості захворювань, підвищити ефективність лікувально-реабілітаційного процесу при більшості відомих захворюваннях і, в кінцевому рахунку, підвищити якість життя сучасної людини.

Відомі різноманітні техніки та методики дихання: «Спосіб навчання пацієнта механіці дихання при легеневих захворюваннях» [1], «Спосіб психофізіологічної саморегуляції на основі свідомої регуляції дихання» [1]; «Спосіб психоемоційної саморегуляції на основі свідомої регуляції дихання» [1], «Спосіб індивідуальної побудови тренувального процесу» [1].

Практично всі перераховані методики дихання засновані на необхідності тривалих тренувань і спрямовані на зміну параметрів дихання. Однак ці методики не змінюють кисневу проникність капілярної сітки носових ходів і кисневу ємкість крові. Ефективним є спосіб гармонізації дихання для психофізіологічної реабілітації запропонований Кодлубовською Т.Б. [1]. Вона пропонує здійснювати дихання носовими ходами і діафрагмою.

В основу запропонованого авторами способу оздоровлення старшокласників була поставлена задача створення такого способу поліпшення аеробного обміну, який дозволить значно підвищити капілярний ефект і кисневу ємкість крові в носових ходах. Рішення поставленого завдання може забезпечити швидко і в більшому обсязі насичення крові киснем, і як наслідок, нормалізацію психофізіологічного стану старшокласників та підвищення якості їх життя.

Для вирішення поставленого завдання авторами був запропонований спосіб ендоназального дихання в імпульсному або постійному магнітному полі. [3]. При цьому, джерела магнітного поля розташовуються симетрично справа і зліва, на поверхні крил носа з зовнішнього боку. Відомо, що правий носовий хід пов'язаний зі збудливими структурами центральної нервової системи, а лівий – з гальмівними. Також відомо, що південний полюс магніту має тонізуючу дію на функціональну систему, а північний полюс – заспокійливу. Відповідно до цього ефекту і необхідного впливу, пропонується встановлювати магніти для гармонізації роботи функціональної системи південним полюсом на праву сторону, а північним полюсом на ліву сторону крил носа. При виконанні лікувально-профілактичного впливу – полярність магнітів може бути змінена.

Ефективність запропонованого способу ендоназального дихання в магнітному полі була підтверджена авторами на основі анонімного досліджень, проведеного на групі з 34 старшокласників. Всі старшокласники були розбиті випадковим чином на 2 групи по

17 чоловік. 1 група не проходила оздоровлення. 2 група 2 рази в день виконувала ендоназальні дихання в постійному магнітному полі.

За результатами оцінки рівня тривожності і депресії, на основі психометричних шкал Спілберга-Ханіна та Бека, в другій групі рівень тривоги і депресії зменшився в середньому на $18 \pm 3\%$ більше ніж в 1 групі, що призвело до поліпшення якості життя старшокласників.

За результатами проведених розрахунків відповідей всієї групи, беруть участь в дослідженні (34), ми отримали відсутність депресивних симптомів (з сумою балів – 0-9) у 13 школярів, у 9 з них діагностували легку депресію (субдепресію) (10-15 балів), 2 старшокласника знаходилися в стані помірної депресії (16-19 балів), на жаль у 6 школярів діагностовано виражена депресія (середньої тяжкості) (20-29 балів) і 4 старшокласника перебували в стані важкої депресії (30-63 бали).

Середнє значення результатів тестування рівня тривожності становить 30 одиниць, отже, в середньому всі старшокласники не відчували особливої тривоги.

У 13 старшокласників сума балів за шкалою Спілберга-Ханіна знаходиться в інтервалі 31-45 одиниць, то це означає помірну тривожність.

При 46 і більше – тривожність висока. Дуже висока тривожність (> 46) прямо корелює з наявністю невротичного конфлікту, з емоційними і невротичними зривами і з психосоматичними захворюваннями, спостерігалася у 4 школярів.

Низька тривожність спостерігалася у 5 школярів (корелюється з числом дітей з високим рівнем депресії – 4), і навпаки, характеризує стан як депресивний, а реактивний, з низьким рівнем мотивації.

Список використаних джерел:

1. Патент UA, Кодлубовська Т.Б. «Спосіб гармонізуючого дихання для психофізіологічної реабілітації» № U200613143, бюл. № 5, 25.04.2007.
2. Oxidative Stress and Antioxidant Parameters in Patients With Major Depressive Disorder Compared to Healthy Controls Before and After Antidepressant Treatment: Results From a Meta-Analysis. S. Jiménez-Fernández; M. Gurpegui; F. Díaz-Atienza; L. Pérez-Costillas; M. Gerstenberg, C.U. Correll.; *J Clin Psychiatry* 2015; 76(12): 1658–1667. DOI: 10.4088/JCP.14r09179.
3. Патент UA, Уніченко А.В., Паначук А.Ю., «Спосіб корекції тривожно-депресивних розладів» № 102214, бюл. № 20, 26.10.2015.

4. Меламуд Е. С. Тревожные расстройства у старшеклассников / Е. С. Меламуд // Актуальні питання нейронаук : збірник тез міжвузівської конференції молодих вчених та студентів, Харків, 17 квітня 2014 р. / Міністерство охорони здоров'я України, Харківський національний медичний університет. – Х. : ФОП Шейніна О. В., 2014. – С. 20.

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Ковальська О.О.

студентка,

Інститут післядипломної освіти

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ПРОВЕДЕННЯ РЕФОРМИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ

В сучасних умовах в нашій країні триває реформа сектору державного управління. 24 червня 2016 року на своєму засіданні Кабінет Міністрів України розглянув і схвалив Стратегію реформи державного управління на 2016-2020 роки та План заходів з її реалізації. Зокрема цією Стратегією передбачається виконання таких завдань, як: створення реформаторських команд в органах виконавчої влади, перегляд системи органів виконавчої влади та їх підзвітності, функціональний аналіз органів виконавчої влади та перерозподіл компетенції щодо прийняття управлінських рішень, перехід системи державного управління від фрагментарного планування та здійснення реформаторських дій до планомірного та сталого розвитку держави [1].

За таких умов важливим елементом проведення реформи державного управління залишається саме психологічне забезпечення професійної діяльності фахівців і особливо, професійне становлення молодих спеціалістів у державних установах, на яких покладається важливий і відповідальний обов'язок – формування і координація ключових пріоритетів під час розбудови оновленої державної політики та практичного впровадження її організаційно-правових засад.

У вітчизняній науці психологічне забезпечення професійної діяльності сприймається когортою дослідників як комплекс спеціальних заходів і засобів психолого-педагогічного впливу на психіку фахівця з метою формування, підтримання та відновлення його оптимальної працездатності в повсякденних й екстремальних умовах.

До них, зокрема, належать: професійна орієнтація, професійний відбір, психологічна підготовка та професійно-психологічне навчання персоналу, створення оптимальних передумов для його психологічного благополуччя, що, передусім, передбачає наявність сприятливого соціально-психологічного клімату, урахування під час організації роботи особистісних якостей представників трудового колективу, рівня розвитку в них професійно важливих рис, здійснення психокорекційного впливу в разі виникнення тимчасових психологічних труднощів, впровадження реабілітаційних заходів для поновлення втрачених психоемоційних ресурсів тощо [2, с. 64]. За таких умов психологічне забезпечення професійного становлення фахівців включає в себе такі особливості як: вміння працювати у команді, стресостійкість, амбіційність, прагнення до самовдосконалення, службовий протекціонізм, формування довіри соціуму й громадянського суспільства до органів державної влади.

У психологічній літературі зазвичай виділяють два напрямки професіогенезу особистості: формування внутрішніх засобів професійної діяльності, що включають спеціальні знання, уміння і навички, мотиваційні аспекти професійної діяльності, професійні риси характеру, здатність до професійного спілкування, рефлексію, інтелектуально-творчі якості, адекватний індивідуальний стиль професійної діяльності; формування та засвоєння зовнішніх (соціальних) засобів професійної діяльності, що супроводжується накопиченням певних соціальних регуляторів в даному професійному співтоваристві, освоєння соціального простору професії, відповідних матеріалів і інформаційних засобів професійної діяльності.

Результатом професіогенезу є досягнутий особистістю рівень професіоналізму, тобто професійної зрілості особистості. Дана характеристика є інтегральним утворенням і, на думку цілого ряду дослідників, включає особистісну, соціальну та діяльнісну зрілість фахівця [3, с. 9].

Наприклад, О.М. Кокун під професійним становленням фахівця розуміє процес прогресивної зміни його особистості внаслідок соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самоудосконалення і само здійснення [4, с. 9]. У свою чергу Е.Ф. Зеєр сприймає професійне становлення як формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих та професійно важливих якостей і їх інтеграцію, готовність до постійного професійного зростання, пошуку

оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей людини [5, с. 30].

Таким чином, професійний розвиток вважається досить складним процесом, що має циклічний характер. Це означає, що людина як фахівець, не тільки удосконалює свої знання, вміння, навички, кваліфікацію, розвиває професійні здібності, але й може зазнавати й негативного впливу професійної діяльності, який призводить до появи різного роду деформацій і станів, що знижують не тільки її професійні успіхи, але й негативно виявляються й у «позапрофесійному» житті. У зв'язку з цим можна говорити про висхідну (прогресивну) й низхідну (регресивну) стадії професійного розвитку [6, с. 249].

Останнім часом, у зарубіжній психології розповсюдження набула концепція поліваріантної кар'єри. Її основними положеннями виступають: професійна біографія кожного працівника визнається унікальною; динаміку професійного розвитку визначають кар'єрні цикли, кожний з яких складається із міні-стадій професійного становлення; перехід від однієї стадії до іншої супроводжується короткими, але інтенсивними періодами навчання (підвищення кваліфікації); професійна успішність забезпечується рівнем розвитку метавмін, так званих компетенцій [7].

Виходячи із вищевикладеного, вважаємо, що психологічне забезпечення професійного становлення фахівців державних структур, в умовах реформування складових державного управління, це система навчання, кваліфікаційного становлення та розвитку, які спрямовані на формування професійно важливих якостей особистості. При цьому предметом психологічного забезпечення професійного становлення фахівців виступають процеси професіоналізації, а також розвиток латентних професійних можливостей кожного фахівця.

Управління діяльністю державних органів здійснюють керівники різних рівнів, які несуть відповідальність за управління персоналом, розробляють стратегічні плани, відповідні концепції, мотивуючи працівників на досягнення максимальної реалізації завдань в межах виконання службових обов'язків. Як свідчить передовий досвід, сучасні тенденції навчання персоналу в органах державної влади та управління вміщує окрім навчання професійним знанням, вмінням і навичкам також і розвиток відповідних компетенцій.

Компетенції – це типові моделі поведінки людини в окремих ситуаціях, що являють собою результат досвіду особистості, знання та внутрішні установки, які сприяють успішній реалізації стратегічних та бізнес-цілей та відповідають завданням діяльності того чи іншого державного органу. Професійні компетенції – поведінкові моделі, що забезпечують максимальну успішність співробітника у певній функції (посаді). Корпоративні компетенції – поведінкові моделі, що пропагуються керівництвом державного органу як еталонні норми поведінки співробітників. Таким чином, ефективна система навчання управлінського персоналу державних структур спрямована, у першу чергу, на розвиток психологічної компетенції, формування пізнавальної активності, зацікавленості, готовності до здійснення управлінської діяльності.

Таким чином, професійне становлення фахівців в державних органах включає наступні етапи: формування професійних намірів і свідомий вибір професії; продуктивне засвоєння професійних знань, навичок і умінь та комплексна взаємодія у процесі виховання; активне входження в професію; максимальна реалізація особистості під час виконання службових обов'язків. Цілеспрямоване проходження цих етапів дозволяє майбутньому професіоналу подолати будь-які труднощі, вирішити протиріччя та непорозуміння, формує командний стиль роботи, допомагає завжди знайти вихід із кризових ситуацій.

Таким чином, проведення системної перебудови складових державного управління в рамках проведення реформи державного управління неможливе без психологічного забезпечення професійного становлення державних службовців та працівників відповідних органів державної влади, що у перспективі дозволить створити дієву систему управління людськими ресурсами, компенсувати нестачу на керівних посадах державної служби висококваліфікованих кадрів, покращити стан стратегічного державного планування.

Список використаних джерел:

1. Стратегія реформування державного управління України на 2016-2020 роки, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 24 червня 2016 року № 474-р // Офіційний вісник України. – 2016. – № 55.
2. Сахнік О.В. Становлення ідеї психологічного забезпечення професійної діяльності фахівців у історичному аспекті / О.В. Сахнік // Юридична психологія. – 2015. – № 2. – С. 64-74.

3. Акмеологія з основами психології кар'єри: Навч.-метод. посібн. / О.М. Гавалешко (уклад.). – Чернівці: Рута, 2004. – 84 с.

4. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія / О.М. Кокун – К.: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. – 200 с.

5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебн. пособие. – 3–е изд., перераб. и доп. / Э.Ф.Зеер – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. – 336 с.

6. Психология труда: Учеб. для вузов / Под ред. А.В. Карпова. – М. Владос-пересс, 2005. – 352 с.

7. Рибалка В.В. Психологія праці особистості: Навч.-метод. посіб. / В.В. Рибалка – К.-Кременчук: ПП Щербатих, 2006. – 76 с.

Кравченко В.Ю.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Івано-Франківський національний технічний
університет нафти і газу*

МІСЦЕ ДОВІРИ В АКСІОЛОГІЧНОМУ ПРОСТОРІ ОСОБИСТОСТІ

Довіра – це здатність людини апріорі наділяти явища і об'єкти оточуючого світу, а також інших людей, їх майбутні дії і власні дії властивостями безпеки (надійності) і ситуативної корисності (значущості) [3, с. 85]. Довіра до себе – це рефлексивний, суб'єктивний феномен особистості, що дозволяє людині зайняти певну ціннісну позицію у ставленні до самої себе, до світу, і виходячи з цієї позиції, будувати власну життєву стратегію [3, с. 139].

Психологічне становлення довіри до себе і до світу проходить через формування зрілості особистості (особистісну та соціальну). Під зрілістю ми розуміємо розвинену здатність особистості до продуктивного застосування своїх особистісних можливостей, вміння витратити пропорційні зусилля на значущі і незначущі справи, володіти здатністю до саморегуляції, яку можна назвати життєвим самоопануванням, здатність своєю волею визначати і спрямовувати хід подій, формуючи ситуації життя, задаючи стиль спілкування, впливаючи на навколишніх людей.

Однією з найважливіших характеристик індивіда, що відрізняє соціально зрілу особистість від соціально незрілої, є

відповідальність. Соціальна зрілість і її основна складова – відповідальність – пов'язана із свободою у прийнятті рішень та автономністю особистості. В цілому локус контролю являється важливою інтегральною характеристикою особистості, показником взаємозв'язку ставлення до себе і відношення до оточуючого світу, що розкриває рівень сформованої довіри особи.

Аксіологічний простір особистості визначається ієрархією цінностей, мотивів, цілей та іншими ціннісно-мотиваційними утвореннями. Відчуття повноти життя виникає, коли людина реалізовує свої ідеали. Треба зауважити, що ідеал не з'являється сам по собі. Він формується у процесі соціалізації, при цьому потрібно щоб людина оцінила власне життя у всій його повноті, а також щоб вона була «відкритою» для світу, розгортала свій «простір взаємодії», а значить довіряла світу. Різні ідеали наділяють людину не однаковими життєвими силами. Найсильнішими вважаються ідеали релігійної віри. Коли на вершині розміщуються духовні ідеали, формуються особливо міцні зв'язки, що об'єднують всю ієрархію цінностей особистості. Духовні ідеали наділяють людину такими цінностями, які полегшують взаємодію зі світом. Таким чином, формується смисл буття, звідси – форми розуміння і прийняття соціального оточення. Релігійна віра може сформувати у людини цілеспрямованість, силу, що дозволяє подолати всі життєві труднощі. Тоді на новому рівні самосвідомості людина досягає інтеграції, що спонукає її реалізувати процес трансценденції (розповсюдження) себе за межами власного буття. Звідси, саморозвиток, самоактуалізація і самотрансценденція є основою побудови психології особистісної зрілості, що виступає необхідним чинником духовності. Досягнення особистісної зрілості виявляється у навчінні довіряти власним судженням та діяти відповідно до них, наявності власної, незалежної від оточення системи цінностей, опосередкованих крізь призму злиття з Абсолютом [5, с. 134].

Духовний розвиток сприяє більш повному відображенню Буття у контексті власної долі, більш повному і всебічному прояву індивідуальності людини, в якій реалізує себе як унікальну самотню сутність, здатну до пізнавально-перетворювальної діяльності [2, с. 55].

З праксеологічного погляду віра виступає як каталізатор активності свідомості суб'єкта, формуючи проекцію у майбутнє. Віра являє собою відображення особистого через сформовані ідеали під кутом зору бажаного майбутнього. Таким чином, віра забезпечує

підтримку цільової установки внутрішнього напруження, особливо коли потрібне максимальне концентрування духовних і фізичних сил. Вона виступає генератором енергії, підтримує внутрішню міць, що необхідно для подальшої діяльності. У складних формах активності людина діє не заради досягнення самого по собі предмета потреби, а заради цілісного нового життя, в яке буде включено цей предмет. І в цей образ людина повинна повірити, прийняти його як такий, що уже існує, впливає, супроводжує сьогоденне життя. Просування вимагає прийняття того, чого нема, як того, що є. Це внутрішнє прийняття – особлива продукція, робота віри. І якщо смисл діяльності породжується відношенням мотиву до цілі, то смисл життя породжується живим образом майбутнього, яке освітлює і животворить теперішнє. Якщо нерелігійна віра, нерелігійні предмети, образи віри найчастіше співвіднесені, обмежені будівництвом, смислозабезпеченням поточних діяльностей, то віра релігійна за своєю суттю завжди з'ясовує зв'язок з кінцевими, граничними питаннями життя і смерті, створюючи, утримуючи духовну сферу як завершення, досконалість. Отже, віра – безсумнівний психологічний факт, передумова здійснення, необхідна підтримка, умова будь-якої складно організованої людської активності; вона виявляє себе як особистісне і безпосереднє вбачання, відчуття образу, а не його розумове виведення як деякого силогізму зовнішньої необхідності. Екзистенційні виміри віри, таким чином, можуть бути визначені як виміри особливого самовідчуття й переживання особою власного існування. Завдяки цим станам справджується здатність індивіда до духовної діяльності, до створення цінностей і смислу його буття [4, с. 134]. Предмет віри завжди наповнений ціннісним значенням для суб'єкта, пов'язаний з його інтересами, надіями, потребами, що й визначають його життєві орієнтири та пріоритети. У цьому випадку віра набуває властивості надцінності, яка і буде впливати на формування ціннісно-сміслової структури свідомості. Таким чином, розкривається ціннісно-смісловий підхід до вивчення віри, розроблений О.М. Двойніним, суть якого полягає у тому, що віра є внутрішнім компонентом у системі «людина – світ»; віра вивчається як феномен ноетичного (сміслового) рівня буття людини; віра для людини виступає у формі цінності і поведінкові прояви віри слід розглядати крізь призму ціннісно-сміслових координат [1].

Отже, довіра займає важливе місце в аксіологічному просторі особистості, що дуже взаємопов'язана з вірою особистості.

Список використаних джерел:

1. Двойнин А.М. Феномен веры в предметном поле психологии: методологические проблемы / А.М. Двойнин, Г.И. Данилова // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология, 2013. – Вып. 2 (29). – С. 121–130.
2. Міщиха Л.П. творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості: монографія / Л.П. Міщиха. – Івано-Франківськ: місто НВ, 2014. – 400 с.
3. Скрипкина Т.П. Психология доверия: [учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений] / Т.П. Скрипкина. – М.: Издательский дом «Академия», 2000. – 264 с.
4. Шеремета В.Ю. Психолінгвістичний аналіз понять «віра» і «довіра» / В.Ю. Шеремета // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2006. – С. 130-134.
5. Шеремета В.Ю. Психологічні особливості феномену «віри» у контексті духовного самоздійснення особистості / В.Ю. Шеремета // Актуальні проблеми психології. Т. 1.: Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія: Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. Максименка С.Д., Карамушки Л.М. – К.: Міленіум, 2006. – Част. 18. – С. 132-135.

Шевченко О.М.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Житомирський національний агроекологічний університет*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОНФЛІКТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Конфлікти є частиною життя. У даній роботі ми розглядаємо особливості прояву конфліктної сутності у підлітковому віці.

Незалежно від того, наскільки ми хочемо захистити дітей від конфліктів, вони обов'язково зіткнуться з ними у реальності. Конфлікт може виникнути у родині із братами, сестрами та батьками, із друзями та суспільством у цілому. Але є те, що треба неодмінно пояснити дитині – конфлікт не завжди дає негативний досвід. Пам'ятайте: конфлікт може сприяти змінам, позитивним змінам.

Загально поширеною є думка, що вік від 11 до 15 років є критичним. На цьому етапі у становленні особистості відбуваються істотні трансформації, які зумовлюють інколи ґрунтовні зміни поведінки, попередніх інтересів, відносин. Якщо це стається швидко та форсовано, то розвиток набуває стрибкоподібного і бурхливого характеру. Ці зміни супроводжуються великими суб'єктивними труднощами, що виникають у дитини. Вони викликають у неї сильні переживання, які вона не може пояснити [4, с. 115].

Потреби проявити себе у середовищі однолітків, бажання бути цікавим і привабливим, особливо для протилежної статі, і переживання з приводу зовнішності. Невідповідність зростання м'язової маси «створює» не ту зовнішність, про яку підліток мріє. Звідси виникає думка про свою фізичну недосконалість. Це протиріччя заважає підлітку займатися «публічними» видами діяльності, і може довести до нейротизму, своєрідних видів захисту.

Бажання реалізувати себе і невміння це зробити – ще одне протиріччя підлітка. Підліток відчуває дефіцит у взаємодії зі значущими людьми і сповідальних видах спілкування. Але іноді це неможливо здійснити, оскільки дорослі не розуміють його намірів поговорити, поміркувати [2, с. 36].

Таким чином, розвиток організму підлітка відбувається одночасно з формуванням його особистості. Вирішення протиріч виводить підлітка на більш високий рівень.

Досить часто «Я» підлітка проявляється суперечливо, виникають ситуації, які не задовольняють його як особистість. Іншими словами, виникають труднощі дорослішання підлітків. На дорослішання підлітка великий вплив здійснює його головна діяльність – навчання, а також родина, оточуючі дорослі, однолітки та друзі.

Розвиток психіки у підлітковому віці характеризується підвищеною емоційністю і збудливістю. Відчуваючи свої фізичні зміни, підліток намагається поводитися як дорослий. Виявляючи надмірну активність та безпідставну самовпевненість, він не визнає підтримку дорослих. Негативізм і почуття дорослості є психологічними новоутвореннями особистості підлітка.

У підлітковому віці загострюється потреба у дружбі, орієнтація на «ідеали» колективу. У спілкуванні з однолітками відбувається моделювання соціальних взаємин, набуваються навички оцінки наслідків своєї або чужої поведінки чи моральних цінностей.

Особливості характеру спілкування з батьками, вчителями, однокласниками і друзями мають значний вплив на самооцінку у підлітковому віці. Характер самооцінки визначає формування особистісних якостей. Адекватний рівень самооцінки формує впевненість у собі, самокритику, наполегливість, або навіть надмірну самовпевненість і впертість. Підлітки з адекватною самооцінкою зазвичай мають більш високий соціальний статус, не мають різких стрибків у навчанні. Підлітки з низькою самооцінкою схильні до депресії і песимізму.

Під час багатьох досліджень було виявлено, що причинами виникнення конфліктів між підлітками та дорослими є:

- психофізіологічні причини, зумовлені віковими змінами;
- поява психічних новоутворень у підлітковому віці;
- мікроклімат родини;
- вплив неформальних груп однолітків;
- протиріччя поглядів між дорослим і підлітком;
- потреба реалізувати себе у спілкуванні і відсутність даної можливості.

Благополучна соціалізація підлітка відбувається під впливом комплексу певних складових: при адекватній самооцінці, підтримці їх батьками та довірі до них, наявності психологічного контакту, адекватних здібностям рівнях домагань, відповідних вимогах, наявності перспективи творчого розвитку, можливості самореалізації, компенсації слабких сторін особистості, сприятливих матеріальних умовах сім'ї, можливості вибору умов навчання відповідно до здібностей і потреб.

Існують певні вікові відмінності у виборі стратегій і побудові способів трансформації орієнтирів у підлітків: молодші підлітки і дівчатка-підлітки орієнтуються на сім'ю, її цінності і традиції. У старшого підлітка значимість родини поступово заміщається референтною групою. Труднощі старшого підлітка виникають через суперечності між прагненням до незалежності і недостатньо сформованими способами подолання даних протиріч. Сімейні цінності переглядаються, зростає значимість однолітків.

Дуже важливо вже з раннього віку починати прищеплювати дітям навички щодо мудрого вирішення конфліктів та безконфліктної взаємодії у різних сферах життєдіяльності. Таке навчання у підлітковому віці попервах перетворює дітей на бунтарів і батьки повинні бути поруч із ними у цей період їхнього життя. Батьки мають бути в курсі того, що відбувається у житті дитини

бути доступними. Але робити це слід із повагою до особистого простору підлітка. Гормони з часом ущухнуть, просто слід постаратися не дозволити їм залишити негативний слід у житті дитини.

Досить часто вчителям і батькам нелегко знайти правильний підхід у спілкуванні з підлітками, але враховуючи особливості цього віку, шляхи вирішення завжди можна знайти.

Дорослі, усі, хто мають справу із підлітками повинні пам'ятати, що вони вперті. І якщо почнеться втрата терпіння, варто спробувати зробити глибокий вдих і при цьому не забувати, що ви теж колись були підлітками.

І на завершення радимо підліткам користуватися правилами врегулювання конфліктів, які запропоновані фахівцями-конфліктологами:

Правило 1. Конфлікт – це реальність, утекти від нього не вийде, гра у схованки не вирішить проблему.

Правило 2. Проблема не зникне тільки за твоїм бажанням. Не прикидайся й не одягай маску. Приховувати свої почуття – не найкращий варіант.

Правило 3. Учись боротися з проблемою, а не з людиною. Конфлікт виникає через спірне питання (складну ситуацію), а не через людину. Не переходь на особистості.

Правило 4. Проявляй повагу. Прислухайся до іншої людини. Слухай уважно. Слухати дорослих, батьків або вчителів іноді нудно, але абстрагування не вирішує проблем.

Правило 5. Будь ввічливим – демонструй делікатну наполегливість. При вирішенні конфліктів не треба проявляти ні пасивність, ні агресію. Висловлюй свою думку впевнено та спокійно, будь сповненим поваги як до себе, так і до опонента.

Правило 6. Учись домовлятися. Це найважливіша навичка, яку слід набути. Уміння домовлятися допоможе у довгостроковій перспективі.

Правило 7. Дотримуйся теперішнього часу. Не пригадуй минулі образи та розбіжності. Це ще більше посилить конфлікт.

Правило 8. Замовчування не допомагає. Ображатись на опонента так само погано, як і проявляти до нього агресію – проблема залишиться невирішеною. Обговорюй її.

Правило 9. Намагайся зрозуміти. Спробуй поставити себе на місце іншої людини. Не займай оборонну позицію й уважно аналізуй ситуацію з різних точок зору.

Правило 10. Навчись вибачатися. Стань перед дзеркалом і тренуйся, якщо це необхідно! Якщо ти не правий, прийми це, від цього ти не станеш «слабаком». Навпаки, тільки сильна людина може сказати «вибач». Це просте слово творить дива, спробуй.

Список використаних джерел:

1. Берлач А. І., Кондрюкова В. В. Конфліктологія. Навч. посіб. для дист. навч. – К.: Університет Україна, 2007. – 217 с.
2. Крайг Г., Бокум Д. Психологія розвитку. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
3. Орлянський В. С. Конфліктологія. Навчальний посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 160 с.
4. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности. – М.: Психология, 2000. – 421 с.

ЮРИДИЧНА ТА ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Позняк Т.Р.

студентка,

Науковий керівник: Алексєйчук В.І.

кандидат юридичних наук, доцент,

Національний юридичний університет

імені Ярослава Мудрого

ПСИХОЛОГІЯ ПЕРЕХРЕСНОГО ДОПИТУ

У змагальному процесі допит у суді – це один з найважливіших засобів дослідження доказів. Допит у суді – складний процес спілкування між особами. Таке спілкування здійснюється гласно, відкрито. У психологічному плані допит являє собою інформаційно-психологічне спілкування осіб. Це процес обміну інформацією, процес взаємодії, взаємосприйняття учасників. Допит у суді має певні особливості. Як такі можуть бути названі: 1) розширене коло учасників судового допиту; 2) ускладнений інформаційний обмін між учасниками допиту; 3) особлива роль судді як регулятора інформаційного обміну; 4) повторюваність показань, що повідомляються (повторне відтворення); 5) змагальний характер судового допиту; 6) складність рефлексивного управління учасниками судового допиту; 7) гласність, відкритість; допит веде не одна особа, а ряд учасників процесу. Допит у суді складається з двох основних частин: 1) вільної розповіді допитуваного; 2) відповідей допитуваного на запитання суддів (судді), прокурора, потерпілого, цивільного позивача, цивільного відповідача та їхніх представників, захисника. Такий порядок є оптимальним, оскільки вільна розповідь сприяє повному відтворенню обставин, дозволяє послідовно викладати певні відомості. Коли допитуваний не може вільно повідомити про обставини справи, допит відбувається лише у формі постановки запитань [1, с. 94].

Перехресний допит є специфічним видом судового допиту. Стосовно його сутності серед науковців немає одностайної думки. Так, на думку одних науковців, перехресний допит свідка зводиться до допиту свідка сторонами з приводу одних і тих саме обставин. Кожний учасник судового розгляду має право ставити свідкові

додаткові запитання для з'ясування або доповнення відповідей, даних на запитання інших осіб. Інші ж під перехресним допитом розуміють такий допит, за якого учасники судового розгляду можуть по чергово задавати одній і тій самій особі питання щодо будь-яких епізодів (фрагментів) його показань, з метою їх уточнення, доповнення та перевірки.

Варто зазначити, що перехресний допит вважається основним способом перевірки показань свідка, під час якого сторони кримінального провадження мають право ставити свідку запитання щодо: а) його можливості сприймати факти про які він дає показання; б) інших обставин, які можуть мати значення для оцінки достовірності показань свідка; в) попередніх показань, які не узгоджуються із його щойно наданими показаннями тощо [2, с. 89].

Науковці слушно наголошують на високих пізнавальних можливостях перехресного допиту. Проте, перехресний допит, як правило, характеризується досить високим психологічним навантаженням. Він відчутно впливає на психіку свідка, що заважає йому адекватно сприймати запитання та критично ставитися до своїх показань. Неодноразове з'ясування однієї і тієї ж обставини з цих причин може призвести до навіювання, сумнівів свідка у правильності його показань, а звідси – до зміни ним показань на догоду тій стороні, що допитує. Тому головуючий повинен ретельно стежити за правильністю перехресного допиту, не допускати виходу його за межі коректності [3, с. 69].

Тактико-психологічні особливості перехресного допиту включають в себе: 1) визначення підстав для перехресного допиту, його предмета і меж. Або інакше – вибір мети і розробка завдань; 2) оцінка ризиків; 3) підготовка до допиту: вивчення матеріалів справи, вивчення фактичних обставин, вивчення особистості людини, стосовно якої передбачається проведення перехресного допиту; 4) попередня робота з судовою аудиторією: вивчення особистості суддів; отримання відомостей про юристів, які беруть участь у справі; 5) складання попереднього плану допиту; 6) уважне сприйняття, аналіз і фіксація показань під час прямого допиту; 7) підготовка (вже під час судового розгляду) до проведення перехресного допиту; 8) проведення перехресного допиту (реалізація тактичного задуму) [1, с. 96].

Під час проведення перехресного допиту необхідно зважати на психологічні особливості допитуваного. У ході перехресного допиту зазвичай ставляться уточнюючі, деталізуючі запитання. У той же

час не рекомендується задавати питання самоочевидні, безперечно встановлені, а також ті, що мають двозначний характер і збивають допитуваного з пантелику. В умовах перехресного допиту виникає більше можливостей для використання психологічного впливу на допитувану особу, адже цей вид процесуального спілкування відбувається в особливому режимі. Як стверджує Зейкан Я.П., щоб бути впевненим у тому, що свідок не дасть відповідь, яка є небажаною, необхідно розкласти предмет дослідження на базові складові частини і кожним питанням охоплювати рівно стільки у предметі дослідження, скільки буде достатньо для допитуваного дати просту і пряму відповідь. Найбільш поширеним методом контролю свідка є постановка йому питань, які вимагають відповіді тільки «так» чи «ні». Таким шляхом особа, що веде перехресний допит, з одного боку, передає всю інформацію свідкові і суду, а з іншого, пропонуючи свідкові відповідати в позитивній або негативній формі, жорстко контролює його. Хоч і не позбавляє його вибору, демонструючи об'єктивність. Запитання повинні бути лаконічними, але разом з тим, завжди потрібно забезпечувати інформаційну насиченість запитання [4, с. 62].

Отже, перехресний допит – один з найважливіших засобів дослідження доказів, адже з його допомогою перевіряється здатність свідка сприймати факти, про які він дає показання, що в свою чергу має велике значення для оцінки достовірності показань свідка. Проведення перехресного допиту – це складна аналітична робота, яка вимагає від особи, яка проводить допит високої майстерності та професіоналізму, адже для того щоб отримати необхідну відповідь від свідка, потрібно правильно поставити запитання з урахуванням психологічних особливостей допитуваного.

Список використаних джерел:

1. Шепітько В. Ю. Психологія судової діяльності: Навч. посібник. – Х.: Право, 2006. – 160 с.
2. Кримінальний процесуальний кодекс України. Науково-практичний коментар: у 2 т. Т. 2 / Є. М. Блажівський, Ю. М. Грошевий, Ю. М. Дьомін та ін.; за заг. редакцією В. Я. Тація, А. В. Портнова – Х.: Право, 2012. – 664 с.
3. Особливості проведення прямого та перехресного судового допиту свідків і потерпілих / О. Ю. Костюченко // Вісник кримінального судочинства. – 2015. – № 1. – С. 66-73.
4. Зейкан Я. П. Методика перехресного допиту в суді / Я. П. Зейкан. – Х.: Фактор, 2016. – 192 с.

Шкраб'юк В.С.

*кандидат психологічних наук, викладач,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

ВІКТИМНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

Поведінка людини за своєю природою може бути не тільки злочинною, але і віктимною, тобто небезпечною для неї самої, ризикованою, необдуманною, і, відповідно, при певних ситуаціях може стати причиною для скоєння злочину. Віктимність найчастіше проявляється у різних сферах життєдіяльності людини, особливо в кримінальних, екстремальних та складних ситуаціях, пов'язаних із небезпекою, фізичним та психічним насиллям, зокрема, у міжособистісних стосунках.

Аналізуючи дану проблему, А.Л. Репецька виділяє чотири різновиди віктимності особистості [2, с. 79-81]:

- віктимогенна деформація особистості як сукупності соціально-психологічних властивостей індивіда, пов'язаних з несприятливими особливостями соціалізації та соціальної адаптації;

- професійна (рольова) віктимність як об'єктивна в даних умовах характеристика соціальної ролі людини, не залежно від її особистісних властивостей, яка підвищує небезпеку посягань тільки в силу виконання цієї ролі;

- вікова віктимізація як біофізична особливість людини. Мова йде про підвищений ризик віктимізації людей, які мають інвалідність і деяких вікових груп населення;

- «віктимність – патологія», віктимність як наслідок патологічного стану особистості, психічного захворювання, дефіцитарності аналізаторів зору та слуху та інших тяжких соматичних розладів.

Для вивчення процесів віктимізації особистості необхідно, перш за все, проаналізувати чинники, які її детермінують. Це можуть бути як внутрішні віктимогенні чинники – особистісні та поведінкові характеристики потерпілих, так і особливості зовнішнього середовища, в першу чергу, передкримінальних ситуацій.

Внутрішні віктимогенні чинники найбільш тісно пов'язані з особистістю потерпілого. Вони виступають як такі види віктимності, які самі по собі детермінують процес віктимізації, коли наявність у

потенційної жертви певних властивостей та якостей достатньо для її віктимізації незалежно від поведінки.

В якості основних суб'єктивних передумов віктимізації особистості, на думку Н.І. Бумаженко є індивідуальні особливості особистості. Автор наголошує, що віктимізація людини залежить від темпераменту та інших характерологічних властивостей, від генетичної схильності до саморуїнливої та девіантної поведінки. На особистісному рівні схильність до того, щоб стати жертвою тих чи інших несприятливих умов соціалізації, залежить від таких особистісних характеристик, як рівня стійкості та гнучкості людини, розвинення в неї рефлексії, саморегуляції, її ціннісні орієнтації, особливості самоствавлення, здатність переносити фрустрацію і стрес, кризові ситуації [1, с. 22-24].

На основі вивчення характеру та особливостей прояву особистісних якостей, які визначають індивідуальну віктимну схильність, В.Д. Ривман виділяє декілька типів потерпілих [2, с. 105-106]:

- універсальний (універсально-віктимний) тип. До цього типу відносяться особи, які володіють яскраво вираженими особистісними рисами, що визначають їх високу потенційну вразливість у відношенні до різних видів злочинів. Це люди, які володіють віктимогенними схильностями, реалізація яких можлива в ситуаціях різних злочинів. Жертви цього типу можуть характеризуватися як типовою для них активністю віктимної поведінки, так і пасивністю.

- вибіркового (вибірково-віктимний). До цього типу відносяться особи, які володіють високою вразливістю у відношенні до певних видів злочинів. Віктимна схильність може зумовлюватися типовими формами поведінки у поєднанні з характером конфліктних ситуацій.

- ситуативний (ситуативно-віктимний тип). Потерпілі цього типу володіють середньою потенційною віктимністю та стають жертвами винятково в результаті збігу ситуаційних чинників, небезпека яких виявилася для них нездоланною.

- випадковий (випадково-віктимний) тип. Жертви цього типу стають такими в результаті випадкового збігу обставин.

- професійний (професійно-віктимний) тип. Віктимність потерпілих цього типу пов'язана з їх професійною діяльністю.

Віктимна особистість характеризується заниженою самооцінкою, нездатністю чи небажанням відстоювати власну позицію і брати на себе відповідальність за прийняті рішення в

проблемних ситуаціях, надлишковою готовністю приймати позицію іншого як безсумнівно правильну, неадекватною тягою до підкорення, невиправданим почуттям провини.

Варто зазначити, що не існує вроджених жертв. Але набуті людиною фізичні, психічні та соціальні риси та ознаки можуть зробити її схильною до віктимної поведінки. Поте, якщо людина усвідомлює можливість стати жертвою злочину, то може засвоїти певну поведінку, яка дозволить протистояти загрозі.

Список використаних джерел:

1. Бумаженко Н.И. Виктимология: [учебно-методическое пособие] / Н.И. Бумаженко. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010. – 115 с.
2. Репецкая А.Л. Виновное поведение потерпевшего и принцип справедливости в уголовной политике / А.Л. Репецкая. – Иркутск, 1994. – 102 с.
3. Ривман Д.В. Криминальная віктимологія / Д.В. Ривман. – СПб: Питер, 2002. – 304 с.

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Андрощук О.В.

аспірант,

*Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПОНЯТЬ «ТВОРЧІСТЬ», «ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ» В ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Дослідження питання творчості у наш час стало настільки актуальним, що його сміливо можна віднести до проблем століття. На протязі багатьох десятиків років психологи, як закордонні так і вітчизняні досліджують феномен творчості, але він довгий час вислизав від точного психологічного експерименту, тому що реальні життєві ситуації не вкладаються в його рамки, адже усі існуючі тести завжди обмежені певною діяльністю, поставленою метою.

У різні історичні епохи в психології по-різному розглядали питання творчості. Феноменологія творчості широка та неоднорідна. Деякі вчені вважають, що творчість пов'язана лише із соціально-значущими відкриттями (С.У. Гончаренко, Е.С. Рапацевич, С.Л. Рубінштейн та ін.) [21]. Інші наголошують на безсумнівному творчому характері відкриттів, які людина робить для себе (С.Д. Максименко, К. Роджерс та ін.). Треті беруть за основу ознаку алгоритмізації діяльності (В.Дж. Гордон, А.К. Гастев, А. Осборн та ін.) [13]. Значна кількість дослідників констатують у психології певну роз'єднаність у вивченні інтелектуального й особистісного аспектів (Л.С. Виготський, В.П. Зінченко та ін.) детермінації творчості, тому що основний спосіб вивчення даного явища зводиться до тестування.

Ще у стародавні часи, філософи (А. Бергсон, І. Кант, Платон, В. Шеллінг та ін.) наголошували на тому, що творчість – це розумова і практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури.

Проблемам феномена творчості та її природі, формуванню та прояву творчих здібностей, їх діагностиці присвячено багато

досліджень у психології. Зокрема над питанням творчості працювали такі вчені: В.Н. Ананьєв, Г. Айзенк, Д.Б. Богоявленська, Л.С. Виготський, М. Воллах, Дж. Гілфорд, В.Н. Дружинін, З.І. Калмикова, В.В. Клименко, А. Маслоу, В.О. Моляко.

Дослідження В.О. Моляко, Я.О. Пономарьова, В.А. Роменця, Ж. Піаже та ряду інших вчених довели, що з-поміж всіх адаптаційних ресурсів творчість є специфічною формою взаємодії зі світом (не лише предметного, а й соціального), яка, окрім задоволення важливих соціальних потреб, створює передумови для духовного розвитку [8; 9; 10].

Ученими неодноразово підкреслювалася думка, що формування здібностей є керованим психолого-педагогічним процесом, що включає вплив на мотиви творчої діяльності (О. Дусавицький, О. Киричук), пізнавальні інтереси (Н. Бібік, Г. Щукіна), загальнонавчальні вміння (Н. Каневська, Н. Підгорна, О. Савченю). Разом із тим, серйозними перешкодами у справі впровадження новітніх методів та прийомів розвитку творчих здібностей дітей є, по-перше, тривалий перехід з авторитарної до особистісно-орієнтованої моделі взаємодії педагога з вихованцем, який реалізовано далеко не у всіх дошкільних навчальних закладах, по-друге, недостатня розробленість системи роботи з розвитку творчих здібностей, особливо, що стосується роботи з дітьми, які мають вади психофізичного розвитку.

Разом із тим, світова психологічна думка пропонує чималий арсенал методик роботи з дітьми, що знайшли теоретичне та практичне підтвердження. Успішною спробою реалізації системного підходу до дослідження творчості є концепція Д.Б. Богоявленської, яка вважає, що одиницею системного аналізу творчості може бути інтелектуальна активність. Дослідниця означає її як інтегральне утворення, властивість цілісної особистості, що відбиває процесуальну взаємодію інтелектуальних і мотиваційних компонентів системи в їх єдності. Це виявляється в пізнавальній діяльності, що виходить за межі вимог аналізованої проблемної ситуації.

Е. Фромм вважав, що творчі здібності – це здібність дивуватись і пізнавати, уміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, спрямованість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду.

Творчий процес людини – це послідовність творчих актів. Творчий акт можна вважати умовною одиницею творчого процесу,

зручною для аналізу та вивчення механізмів творчості. На сучасному етапі розвитку наука ще не може дати вичерпної відповіді на те, як система механізмів мозку діє у творчому акті, проте за допомогою досліджень нейрофізіології, психології та психотерапії можна охарактеризувати решту психофізіологічних механізмів творчого процесу людини. На творчий процес, роботу уяви загалом людину спонукає потреба. Нейрофізіологічний механізм творчості вмикає так звані детектори новизни, які виявляють щось нове в зовнішньому та внутрішньому світі. Це спеціальні нейрони, що відповідають лише на нові подразники та не реагують на повторення стимулів. Детекторам новизни властива висока чутливість, тому людина відчуває приємне хвилювання, позитивне емоційне переживання в процесі творчості. Нові враження стимулюють потяг до творчості та безпосередньо її процес.

Творчі здібності – це вищий прояв активності людини, здатність створювати дещо нове, оригінальне, не протипагу стереотипній шаблонній діяльності. Масштаб творчості може бути різним, вона виявляється у будь-якій сфері людської діяльності, але у всіх випадках відбувається виникнення, відкриття чогось принципово нового [19].

Особистість має здібності, мотиви, знання й уміння, завдяки яким вона може створити новий, оригінальний і унікальний продукт. Дуже велике значення в розкритті й розширенні творчих можливостей особистості мають її уява, інтуїція, неусвідомлювані компоненти розумової активності, а також потреба в самоактуалізації.

Отже, головна характеристика творчості це створення нового. Серед сучасних позицій науковців щодо природи творчості виділяють два підходи. Перший підхід розглядає творчість як діяльність спрямовану на створення нових суспільно значущих цінностей; основну увагу приділяють критеріям об'єктивної новизни й оригінальності продуктів творчої діяльності. Другий підхід пов'язує творчість із самореалізацією людини, з розвитком мотивації її творчої діяльності. Критерій творчості є її цінність – особистість самої людини, а не тільки продукт творчої діяльності. Основною та центром творчості є сама особистість, суб'єкт, без якого неможлива творча діяльність.

Сучасне українське суспільство ставить завдання формувати людину «нового покоління», яка б відмовилася б від застарілих

стандартів та стереотипів, людину, що здатна творчо мислити, самостійно приймати рішення, брати активну участь у житті суспільства, розв'язувати складні проблеми сьогодення.

Список використаних джерел:

1. Біла І.М. Психологія дитячої творчості // Київ, 2014. – 137 с.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості // Київ, 1989. – 608 с.
3. Моляко В.А. Психология творческой деятельности // Київ, 1978. – 44 с.
4. Пиаже Ж. История зарубежной психологии (30-60-е гг. XXв.) // Москва, 1986. – 292 с.
5. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки: посібник // Київ, 2003. – 502 с.
6. Трофімов Ю.Л., Алексеєва М.І., Гончарук П.А. Психологія: Підручник // Київ, 2005. – 558 с.

Давидова О.В.

стажист-дослідник;

Науковий керівник: Лушин П.В.

доктор психологічних наук, професор,

Університет менеджменту освіти

Національної академії педагогічних наук України

ПРОГРАМА ЕКОФАСИЛІТАТИВНОГО СУПРОВОДУ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ В АСПЕКТІ РОБОТИ З ПЕДАГОГІЧНИМИ СТЕРЕОТИПАМИ

В умовах сьогоденної суспільної трансформації та соціальних змін головною метою психологічного супроводу професійної діяльності вчителя є допомога педагогу в повноцінній реалізації себе у професійній площині. Завдання психологічного супроводу педагога в умовах невизначеності, малоструктурованості повинні бути націлені на вироблення у педагогів готовності до постійної зміни орієнтирів, оскільки в умовах нестабільності «зживаються» та потерпають крах складені стереотипи попередньої ідентичності.

Ми відображаємо ставлення до педагогічних стереотипів, як до можливості позитивних змін, що несуть у собі відновлення внутрішнього світу людини, переосмислення, переоцінку своїх

життєвих принципів, а також можливості досягнення професійної майстерності, особистісного та професійного розвитку.

Саме тому, в аспекті роботи з педагогічними стереотипами, нами була розроблена програма психолого-педагогічного супроводу, яка полягала в розвитку особистості педагога зі стереотипною ідеологією, як *«перехідною формою»* на шляху до особистісного змінювання.

Мета формувального етапу нашого дослідження полягає в розробці програми психолого-педагогічного супроводу в аспекті роботи з педагогічними стереотипами на шляху до педагогічного змінювання за допомогою методу екофасилітації.

Важливими умовами цієї програми є надання психолого-педагогічної підтримки педагогам, яка полягає в управлінні саморегулятивною функцією клієнта на шляху до педагогічного змінювання, особливо при втраті ними поступовості [1], що призвело до таких негативних проявів як: незадоволеність працею, емоційна нестабільність, проблеми з самооцінкою, авторитарний стиль викладання, високий рівень контролю над ситуаціями, *емоційне згоряння* та можливого загострення психосоматичної симптоматики. У даному зв'язку, важливо забезпечити доступ до отримання педагогами нової моделі психічного здоров'я, як соціально обумовленої форми особистісного змінювання, сприяння для кожного фахівця проходженню індивідуального професійного маршруту та відкриття нових можливостей в особистості педагога.

Науково-теоретичним підґрунтям для розробки програми стали основні положення гуманістичної психології К. Р. Роджерса [4], екофасилітативного підходу П. В. Лушина [1], положення генетико-моделюючого методу академіка С. Д. Максименко [3].

Логіка побудови програми обумовлюється, насамперед, тим фактом, що загальним механізмом трансформації стереотипів є *колективний суб'єкт*.

З позицій екологічної фасилітації тренінгова, або проблемно-орієнтована група, розглядається як відкрита динамічна система, що має здатність до самоорганізації [1]. Сприятливі умови для набуття та розширення власного досвіду руйнування (відживання) стереотипів учасниками програми забезпечуються через додержання принципів розуміння групового процесу з базовою тенденцією до самоорганізації і трансформації: *порядок через хаос*; принцип *невизначеності* групового процесу; принцип *колективного суб'єкта*

як спільної групової ідентичності, взаємного включення та розподіленої відповідальності; принцип *профіциту* [1].

Важливою якістю супровідної позиції екофасилітатора виступає толерантність до невизначеності, парадоксальність його дій, оскільки з однієї сторони, у фасилітатора, з точки зору попередніх життєвих підстав особистості (в даному сенсі – учасника групи) є потреба відкидати його *перехідні форми*, а з іншої – «приймати, як провісників майбутнього», так як вони є конструктивними [2, с. 27].

Модель розвитку колективного суб'єкта розгортається на потенційному, реальному та рефлексивному рівнях, що враховуються у 3-х площинах: макрорівні, мезорівні та макрорівні, проходячи певні стадії [1; 5].

Доцільно зазначити, що запропонована нами модель в аспекті роботи з педагогічними стереотипами на шляху до педагогічного змінювання є:

- динамічною, мобільною, а не статичною;
- зумовлена наявністю певних діалектичних протиріч, цілісна;
- не виключає інших варіантів, її розгалуження та наявних в ній носіїв евристичних можливостей;
- підпорядкована принципу невизначеності, малоструктурованості, тому, включає емерджентні властивості системи, які розв'язуються.

У процесі впровадження програми ми використали: психотехніки по роботі з *психологічними голограмами, філософськими текстами* розробленими П. В. Лушиним [1], індивідуальне та групове консультивання в руслі екофасилітації [1; 2], метод позиційного навчання Н. О. Веракси, побудови диспозицій та психотехнічні прийоми перекладу виленої проблеми на мову метафори через сюжети казок, групову дискусію по методу «акваріуму» Г. І. Моросанова, текстові моделі вирішення проблемних педагогічних ситуацій О. К. Осіпової, гру «педагогічний консилиум» М. М. Кашапова та врахували аспект розвитку саморегуляції Я. В. Сухенко, аспект розвитку особистості педагога в розрізі конструктивності «професійного вигорання» Н. В. Перегончук а також нароби інших авторів (Н. В. Самоукіна, А. С. Прутченков, В. А. Кан-Калик, К. Роджерс, Т. В. Зайцева, М. М. Кашапов).

Таким чином, відповідними засобами трансформації педагогічних стереотипів стали: 1) прийоми здійснення «розподіленого контролю»; 2) рефлексія учасниками власних

емоційних станів; 3) осмислення власних неадитивних установок; 4) зміна ставлення до професійних ситуацій за рахунок розширення діапазону власних уявлень.

Кінцевою метою групової роботи у кожного з учасників стало вироблення такого особистісного новоутворення як *толерантність до невизначеності*, нових власних моделей та програм функціонування й життєдіяльності як у професійних ситуаціях, так і в особистісному полі, здатність суб'єкта звільнитися від наявних у нього стереотипів.

Умови формуючого практикуму, на наш погляд, допомогли відпрацюванню актуальних професійних питань педагогів та мали глибинні особистісні сенси.

Список використаних джерел:

1. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика / П. В. Лушин. – Одесса : Аспект, 2005. – 334 с.

2. Лушин П. В. Екологічна допомога особистості в перехідний період: екофасилітація [Текст] : Монографія / Лушин П. В. – Київ, 2013. – 296 с. – (Серія «Жива книга» ; Т. 2).

3. Максименко С. Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии) / С. Д. Максименко. – М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 2000. – 320 с.

4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Роджерс К. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.

5. Сухенко Я. В. Тренінг емпатії як засіб саморегуляції практичного психолога / Сухенко Я. В. // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2011. – № 985. – С. 155–158. – Режим доступу: <http://www-psychology.univer.kharkov.ua/download/vestnik/985.pdf>

Карабін Н.А.

студент,

Науковий керівник: Матейко Н.М.

кандидат психологічних наук, доцент,

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ПЕДАГОГІЧНОЮ ЗАНЕДБАНІСТЮ

Внаслідок соціально – економічних та політичних змін, що відбуваються в нашому суспільстві, гостро постала проблема педагогічної занедбаності учнів початкових класів. Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань занедбаності школярів дав можливість сформулювати актуальність даної проблеми, яка полягає у всебічному розвитку особистості педагогічно занедбаного учня, створення умов для більш повної реалізації інтелектуального та духовного потенціалу школяра, своєчасне виявлення учнів, яким потрібна допомога та підтримка у навчанні.

За даними авторів (Овчарова Р.В., Дубровіна А.Г., Мурачковський Н., Кобзар Б.) психічний розвиток занедбаних учнів характеризується низьким рівнем розвитку окремих психічних процесів (мислення, увага, пам'ять, сприймання, тощо), спостерігається відставання у розвитку емоцій, найбільш вираженими проявами яких є емоційна нестійкість, лабільність, швидкість зміни настроїв і контрастних проявів емоцій. У зв'язку з цим темою нашого дослідження є «Психологічна корекція емоційної сфери дітей з педагогічною занедбаністю».

Питання педагогічної занедбаності розглядали як вітчизняні (Н. Косярум, Б. Кобзар, Н. Куб'як, В. Оржеховська, Л. Янкіна), так і зарубіжні дослідники (Л. Дунаєва, Ф. Ільїн, Ю. Зотов, С. Медведєв, Н. Молчанова, Липкіна А.І.). Проблема занедбаності серед молодших школярів вивчається такими дослідниками як Р.В. Овчарова, В.М. Оржеховська, Т.Є. Федорченко.

Педагогічну занедбаність Б. Кобзар трактує як зумовлені недоліками виховання відхилення від норми в навчальній діяльності та поведінці неповнолітніх [2, с. 19].

Оржеховська В. зазначає, що педагогічно занедбані діти – це фактично здорові діти (фізично та психічно), які стали важкими через неправильне виховання [6, с. 52].

Куб'як Н. педагогічну занедбаність молодших школярів визначає як стійкі відхилення від норми у моральній свідомості, поведінці та навчальній діяльності, що є наслідком невихованості дитини. Водночас ці відхилення зумовлені байдужим або негативним ставленням до неї, порушенням системи планомірних, цілеспрямованих і ефективних виховних впливів у сім'ї та школі [3, с. 15].

Незважаючи на те, що проблема педагогічної занедбаності знаходить своє висвітлення в літературних джерелах, разом з тим, залишається малодослідженою проблема психологічної корекції особливостей емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку з педагогічною занедбаністю.

Метою даного дослідження є встановлення особливостей емоційної сфери педагогічно занедбаних дітей молодшого шкільного віку, можливість їх діагностування за допомогою психодіагностичних методів, а також створення програми ефективної психокорекційної допомоги.

Соціально-педагогічна занедбаність – це стан особистості дитини, який проявляється у несформованості у неї властивостей суб'єкта діяльності, спілкування, самопізнання і виявляється у порушенні образу «Я». Педагогічна занедбаність формується під впливом соціальних умов, в яких розвивається дитина, її основними проявами в дитячому віці є нерозвиненість соціально-комунікативних якостей і властивостей, низька здатність до соціальної рефлексії, труднощі в оволодінні соціальними ролями [5, с. 32].

Педагогічно занедбані діти характеризуються інтелектуальним недорозвитком, який полягає у несформованості у них достатнього об'єму знань, умінь і навичок, необхідних для подальшого навчання у школі.

За даними проведених досліджень, виявлено недоліки в розвитку таких пізнавальних процесів як сприймання, увага, мислення, пам'ять, а також відставання в розвитку емоційної сфери. Дослідження особливостей розвитку мислення педагогічно занедбаних учнів, встановили, що вони не володіють раціональними прийомами запам'ятовування, спостерігається низька концентрація уваги, їм важко зосереджуватися на одному предметі чи явищі, вони швидко стомлюються. Це пояснюється тим, що в силу особливостей власного мислення, учні не залучені до активної навчальної діяльності. Внаслідок цього, на уроці вони відволікаються від

процесу навчання, «замикаються» в собі, а запитання вчителя викликають у них розгубленість [1, с. 194].

Для учнів з педагогічною занедбаністю характерною є неадекватна самооцінка – завищена або занижена. Такі діти вирізняються недовірливістю, надмірною знервованістю, слабкою інтуїцією у міжособистісних стосунках. Гостро реагують на невдачі, невпевнені в собі, важко адаптуються до нових умов [4, с. 35].

Також для дітей із педагогічною занедбаністю притаманним є порушення емоційних реакцій, яке проявляється у підвищеній збудженості, недисциплінованості, неорганізованості, пасивності, байдужості. Спостерігається емоційна нестійкість, лабільність, немотивована зміна настрою. Характерною якістю емоційної сфери таких дітей є надмірна чутливість до того, як ставляться до них інші учасники навчального процесу. Відзначається нетолерантність до фрустраційних ситуацій. Незначний привід може викликати емоційне збудження і навіть різку афективну реакцію, неадекватну ситуації [5, с. 108-112].

Часто педагогічно занедбані діти переходять у групу соціально занедбаних (діти групи ризику), для яких характерними є серйозні прояви дезадаптації: бродяжництво, наркоманія, алкоголізм, правопорушення, аморальна поведінка.

Дослідники відзначають, що стосовно таких дітей необхідні комплексні заходи медико-психологічної, психолого-педагогічної і соціально-правової допомоги, програми підтримки сім'ї і дітей, групи соціального ризику, реабілітації дітей з відхиленнями у психічному та соціальному розвитку. Саме тому зараз в Україні здійснюється розвиток мережі центрів щодо подолання соціально-педагогічних проблем дітей, підлітків, юнацтва, здійснення педагогічної корекції та психолого-педагогічної реабілітації.

Спеціалізовані заклади для неповнолітніх, які потребують соціально-психологічної реабілітації, покликані надавати допомогу тій категорії дітей та підлітків, які раніше не користувались увагою влади. Іншими словами, основна мета діяльності подібних закладів – соціальний захист і підтримка дітей, які цього потребують, психологічна та педагогічна підтримка, яка сприяє ліквідації кризових станів, забезпечення можливостями отримання освіти, формування у дітей та підлітків позитивного досвіду соціальної поведінки навичок спілкування та взаємодії з оточуючими, їх реабілітація та допомога у життєвому визначенні.

Індивідуальна програма реабілітації дитини створюється на основі вивчення особистості і аналізу всієї доступної інформації. Велике значення в реабілітації неповнолітнього мають психологічна діагностика та корекція. Працівникам соціально-реабілітаційних центрів доводиться мати справу з відставанням дитини у психічному розвитку та подоланням наслідків її психічної депривації.

Програмою дослідження передбачається емпіричне дослідження емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку, які тимчасово перебувають у центрі соціально-психологічної реабілітації за допомогою проєктивних методик та опитувальників.

Таким чином, головними причинами формування педагогічної занедбаності у дітей є байдуже або негативне ставлення до неї сім'ї та суспільства. Педагогічна занедбаність виявляється у затримці розвитку пізнавальних процесів, а також характеризується певними особливостями емоційної та поведінкової сфери дітей.

Перспективами дослідження є розробка програми, яка включатиме психопрофілактичну та психокорекційну роботу з дітьми, які мають ознаки педагогічної занедбаності.

Список використаних джерел:

1. Дубровина А.Г. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. – М.: Педагогика, 1991. – 230 с.
2. Запобігання відхиленням у поведінці школярів / за ред. Б.С. Кобзаря, Є.І. Петухова. – К.: Вища шк., 1992. – 143 с.
3. Куб'як Н.І. Запобігання педагогічної занедбаності дітей молодшого шкільного віку з дистантних сімей: автореф. дис. канд. пед. наук – К., 2010. – 18 с.
4. Липкина А.И., Рыбак Л.А. Критичность в учебной деятельности. – М.: Просвещение. – 1968. – 456 с.
5. Овчарова Р.В. Взаимодействие семьи, детского сада и школы в предупреждении педагогической запущенности детей. – М.: Педагогика, 1994.
6. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч.-метод. посіб. / В.М. Оржеховська. – К., 1996. – 352 с.

Константинова Н.С.

студент;

Оверчук В.А.

кандидат психологічних наук, доцент,

Донецький національний університет імені Василя Стуса

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Дошкільний навчальний заклад являє собою інститут соціалізації дітей на першій її стадії, а група однолітків являє собою модель суспільства, де дитина знайомиться з соціальними нормами, набуває певні соціальні навички взаємодії з соціумом. Тому важливе значення має саме в цьому віці виявлення особливостей соціально-психологічної адаптації, коли компенсаторні можливості особистості, ще формуються і є можливість запобігти формуванню стійких проявів, а, також сприяти його подальшій соціально-психологічній адаптації на наступних етапах психологічного і соціального розвитку як особистості [3]. Соціально-психологічна адаптація являє собою пристосування до відносно нового соціуму, нормам поведінки і взаємин у новому колективі. Виступає як засіб захисту особистості, за допомогою якого послаблюються і усуваються внутрішнє психічне напруження, занепокоєння, дестабілізаційні стани, що виникають у дитини при взаємодії з дорослими та однолітками, суспільством в цілому [1; 2].

Вивченням проблеми соціально-психологічної адаптації займалися І. П. Павлов, А.Н. Леонтьєв, Ж. Піаже, І. К. Кряжева, О.І. Золотова, Т.Д. Молодцова та ін. Проблемою адаптації дітей до умов дошкільного навчального закладу в рамках вивчення психологічних аспектів супроводу дитини в ДООУ займалися Н.М. Аксарина, О.І. Давидова, А.А. Майер, Л.Н. Павлова, О.Л. Мочалова і ін.

Психологічні дослідження з проблеми адаптації дитини раннього віку до дошкільної установи вельми нечисленні. Тому дослідження є актуальним.

Мета дослідження – дослідити особливості соціально-психологічної адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного закладу (до нових умов життєдіяльності). Об'єкт – адаптація як феномен психічної діяльності у дітей раннього віку. Предмет–

особливості соціально-психологічної адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного закладу. Гіпотеза нашого дослідження: умови виховання дітей раннього віку обумовлюють особливості соціально-психологічної адаптації до умов дошкільного закладу.

Для перевірки гіпотези було проведено експериментальне дослідження. База проведення дослідження – Дошкільний навчальний заклад м. Вінниця № 13 «Ластівка». У дослідженні взяли участь 25 малюків раннього віку групи «Калинка». При цьому, вибірку склали 15 дівчат і 10 хлопчиків, віком від 2 до 3 років. Вибірка була репрезентативною. Формування експериментальної (А) та контрольної (В) вибірки – в експериментальну вибірку входять діти раннього віку групи які проходять адаптаційну програму в дитячому садку, так як можна припустити, що завдяки цьому діти швидше адаптуються в період коли вони почнуть відвідувати садок самостійно. Відповідно до контрольної вибірки входять діти раннього віку які не проходили адаптаційну програму. Дане дослідження проводилося паралельно в двох групах.

У дослідження були використані метод для визначення рівня соціальної адаптації дитини в ДНЗ В. Н. Меркулової і Л.Г. Самоходкіної, методика діагностики дітей О.А. Стребелевой та опитувальник «Структура батьківських відносин» Е.О. Смирнової та М.В. Бикової [5]. Для обробки та інтерпретації отриманих даних нами було проведено дисперсійний аналіз, а також був використаний U-критерій Манна-Уїтні – статистичний критерій, який використовується для оцінки відмінностей між двома незалежними вибірками (А і В) по рівню психічного розвитку та соціальній адаптації дитини, які розподілені по нормальному закону [4].

Визначення рівня соціальної адаптації дитини до дитячого навчального закладу було проведено за допомогою метода для визначення ступеня соціальної адаптації дитини в ДНЗ В.Н. Меркулової і Л.Г. Самоходкіної. Результати аналізу адаптаційних карт дітей експериментальної та контрольної вибірок представлені в таблиці 1.

Даний аналіз результатів показав що в умовах дошкільного навчального закладу соціально-психологічна адаптація дітей раннього віку, які проходять програму адаптації значно краща ніж в тих які поступили пізніше та пропустили програму.

Таблиця 1

**Результати проведення методики В.Н. Меркулової
і Л.Г. Самоходкіної в експериментальній і контрольній вибірках**

Рівень адаптації	А		В	
	Кількість досліджуваних	% – відсоткове співвідношення	Кількість досліджуваних	% – відсоткове співвідношення
Легка	11	78,5%	4	36,3%
Середня	3	21,5%	5	45,5%
Ускладнена	0	0%	2	18,1%
Деадаптація	0	0%	0	0%

Після процедури проведення і обробки методики О.А.Стребелевой, показники і параметри рівня розвитку спілкування і мови; пізнавальної активності, ігрової діяльності, цілеспрямованості та самостійності в предметній діяльності, розумового розвитку знаходять своє відображення в балах. Дані які були отримані, занесені в таблицю 2. Групи розвитку розподіляються наступним чином, з першої по четверту. Де четверта група найсильніша, відповідно перша – слабка.

Таблиця 2

Результати проведення діагностики рівня психічного розвитку дітей О.А. Стребелевой в експериментальній і контрольній вибірках

Група розвитку	А		В	
	Кількість досліджуваних	% – відсоткове співвідношення	Кількість досліджуваних	% – відсоткове співвідношення
Четверта	9	64,3%	2	18,32%
Третя	5	35,7%	8	72,7%
Друга	0	0%	1	9,1%
Перша	0	0%	0	0%

Проведений порівняльний аналіз дітей по вищепереліченим показникам свідчить про те, що рівні психічного розвитку на закінченому етапі адаптації, в експериментальній та контрольній групі відрізняються. Психічний розвиток дітей раннього віку які

проходити програму адаптації значно кращий ніж в тих дітей які поступили пізніше та пропустили програму.

Проведений статистичний аналіз довів що в даному випадку рівень соціальної адаптації має суттєвий вплив на психічний розвиток дитини.

Як наслідок діти з достатньо високим рівнем адаптивності, що легше приймають нові соціальні умови життя будуть значно легше розвивати предметну діяльність й мають інтерес до предметного оточення, ніж їхні однолітки з недостатнім рівнем адаптивності.

Традиційним методом дослідження батьківського ставлення є анкетне опитування, ми запропонували батькам дітей раннього віку з різним типом адаптації до дошкільної установи заповнити анкету, розроблену Е.О.Смирновою та М.В. Биковою. В таблиці 3 показано як розподілилися відповіді батьків дітей с легким і середнім рівнем адаптації та дітей ускладненим рівнем адаптації.

Таблиця 3

Результати проведення дослідження відносини матері до дитини, і впливу його на адаптацію до ДНЗ

Усереднений відсоток	предметно-орієнтовані відповіді	особистісно-орієнтовані відповіді
Батьки дітей с легким та середнім рівнем адаптації	33%	67%
Батьки дітей з ускладненим рівнем адаптації	59%	41%

Було виявлено що характер батьківських відносини безсумнівно відображається на поведінці та на відносинах дитини з соціумом. Коли батьки ставляться до дитини як до об'єкту догляду не враховуючи прагнення дитини, діти відчують себе невпевнено і некомфортно, важче адаптуються. Якщо ж, батьки сприймають свою дитину як цілісну особистість, використовуючи гнучку стратегію виховання орієнтовану на психологічний комфорт дитини, то вона легко адаптується до нових умов.

Це підтверджує висунуту гіпотезу: умови виховання дітей раннього віку обумовлюють особливості соціально-психологічної адаптації до умов дошкільного закладу

Проаналізувавши поведінку дітей з різними варіантами адаптації до умов дошкільного закладу, можна сказати, що діти з групи легкої адаптації швидко і безболісно проходять всі етапи звикання до дитячого садка, малюки з адаптацією середнім рівнем довго перебувають на третьому етапі. Діти з важкою адаптацією застряють на першому і другому етапах – відчують постійний емоційний дискомфорт.

Дане дослідження довело що для успішної адаптації дитини раннього віку до дошкільного закладу необхідно щоб програма знайомства з дошкільним закладом проходила заздалегідь, щоб дитина встигла звикнути до нових умов. Також важливо щоб батьки дотримувались рекомендацій психолога та діяли разом з вихователями.

Проведення більш масштабних досліджень із залученням інших груп дітей раннього віку дозволить отримати більш глибокі знання особливостей соціально – психологічної адаптації дітей раннього віку до дошкільного навчального закладу.

Список використаних джерел:

1. Аксарина Н. М. Характер адаптации детей раннего возраста при поступлении в детское учреждение / Н. М. Аксарина, Л. Г. Голубева. – М.: Просвещение, 1974. – 206 с.
2. Лисина М. И. Общение, личность и психология ребенка. – М.: Воронеж, 1997. – 320 с.
3. Павлова Л. Н. О современной проблеме раннего возраста / Л. Н. Павлова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 8. – С. 9–12.
4. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2001. – 528 с.
5. Широкова Г. А., Жадько Е. Г. Практикум для детского психолога. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 314 с.

Личана С.В.

студентка,

Криворізький державний педагогічний університет

МОТИВАЦІЙНА АМБІВАЛЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ЮВЕНАЛЬНИЙ ВИМІР

Мотиваційна амбівалентність особистості підлітка становить особливий інтерес для вивчення в рамках сучасного дослідження психології особистості. Зокрема, саме явище амбівалентності відповідає значною мірою за те, яку поведінку в кінцевому рахунку буде обирати підліток, які мотиви будуть переважними: правомірні чи протиправні, та в якому із видів протиправної мотивації відобразиться поведінка неповнолітньої особи. Складний мотиваційний механізм, в якому відбуваються процесуальні протиріччя між різними видами мотивів із зваженням аргументів «за» і «проти» того чи іншого виду мотиву, відповідає за обрання певного виду поведінки. В цьому дослідженні ми визначимо особливості амбівалентності особистості підлітка з огляду на переважання різних видів мотивів.

Ретроспективний аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури засвідчив, що предметами досліджень учених були: боротьба мотивів, конкуренція мотивів та переважання правомірного чи злочинного мотиву (В. М. Кудрявцев) [5]; психологічні особливості структури кримінальної мотивації неповнолітніх (Р. В. Овчарова, Ю. О. Малюшина) [7]; амбівалентність особистості як психологічний феномен, структура амбівалентності як властивості особистості, критерії прояву особистісної амбівалентності (Т. М. Зелінська) [3]; мотиви вандальної поведінки, діагностика вандальної поведінки в підлітковому віці (І. В. Воробйова, О. В. Кружкова) [1]; дослідження амбівалентності реакцій і дій в підлітковому віці (А. Р. Зимянський) [2]; структура дослідження мотиваційного дискурсу особистості (В. О. Климчук) [4]. Водночас аналіз літератури засвідчив, що питання мотиваційної амбівалентності саме в підлітковому віці є недостатньо вивченими та обґрунтованими.

Амбівалентність особистості – властивість, яка зумовлює становлення особистості в конкордантному (гармонійному) чи дискордантному (негармонійному) вимірі [3], подвійність, неоднозначність реакцій, дій, настроїв і дитячо-батьківських

стосунків, зокрема парадоксів слухняності та незалежності у цих стосунках [2, с. 46-47]. Подолання мотиваційної амбівалентності становить механізм регуляції діяльності, а в суб'єктивному сенсі залежить від домінуючої мотивації суб'єкта [8, с. 80].

На нашу думку, амбівалентність особистості підлітка передбачає перш за все вміння обрати правильний мотив поведінки із безлічі існуючих шляхом оцінення ризиків поведінки із моделюванням наслідків такого вибору. Все це буде можливим завдяки вмінню батьків донести інформацію в правильному вигляді до своєї дитини, розумінням психологічних труднощів підлітків в пубертатний період, що супроводжені частою імпульсивністю дій в підлітковому віці.

В дослідженні У. Б. Михайлишина визначена наступна класифікація мотивів девіантної поведінки у підлітків:

- біологічні мотиви, що забезпечують фізіологічні потреби;
- корисливі мотиви з метою матеріального збагачення;
- інфантильні мотиви;
- мотиви самоствердження в рамках реакції наслідування референтній групі;
- агресивні мотиви, що приводять до хуліганства, актів вандалізму, помсти;
- мотив страху, можливий у двох варіантах:
 - підпорядкування в силу психологічної залежності від групи (лідера);
 - примус в силу фізичної залежності та прямих погроз розправи (суб'єкт усвідомлює і розуміє протиправність діяння, але не може керувати своїми діями у повній мірі) [6, с. 195-196].

Зважаючи на вищевикладене ми вважаємо за необхідне провести емпіричне дослідження, спрямоване на розуміння переважаючих в поведінці сучасних підлітків мотивів.

Дослідно-експериментальну базу нашого дослідження склали учні віком 13-14 років Криворізької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 69, загалом 25 осіб: 17 хлопців та 8 дівчат. Учнім було запропоновано відповісти на питання таких методик.

За методикою «Домінуючий кримінальний мотив» (Р. В. Овчарова, Ю. О. Малюшина) [7] було встановлено, що 10 учнів (40%) мають високий ступінь вираження мотиву (стійкий кримінальний мотив). Серед цих учнів найбільш поширеним був визнаний мотив самоствердження (6 учнів, 24%). На другому місці –

агресивний мотив (3 учня, 12%). Третє місце – ігровий мотив (2 учня, 8%).

Аналізуючи відповіді на запитання цієї методики слід зазначити, що на питання № 8: «Чи може покращитися твій настрій, якщо ти здійсниш будь-яке правопорушення?» 16% учнів – відповіли «так», а 84% – ні.

На питання № 12: «Чи згодний ти з тим, що в тебе досить часто виникає бажання вбити кого-небудь?»: 32% відповіли позитивно, 68% – ні.

На питання № 17 «Чи виникає в тебе бажання здійснити правопорушення заради гумору?» 16% учнів відповіли «так», а 84% – ні.

Питання № 22 «Чи цікаве тобі спілкування з особами, що звільнилися із місць позбавлення волі?»: 24% відповіли, що їм цікаво спілкуватися з особами, що звільнилися із місць позбавлення волі; 76% відповіли, що їм таке спілкування не цікаве.

На питання № 35 «Ти ніколи не хотів бути членом якої-небудь об'єднаної кримінальної групи?» 40% погодились із цим твердженням, 60% – ні.

На питання № 49 «Чи викликають в тебе повагу люди, що здійснили злочини?» 88% відповіли «ні». Натомість 12% – відповіли ствердно та поважають людей, що скоїли злочини.

Тобто, частина підлітків вважає цілком нормальним вчинення правопорушення задля підвищення свого настрою, в них доволі часто виникає бажання вбити кого-небудь, при цьому їм цікаво спілкуватися з особами, що звільнилися із місць позбавлення волі та поважають людей, що вчинили злочини. Більшість учнів коли-небудь хотіли бути членами якої-небудь організованої кримінальної групи.

Проведення особистісного опитувальника «Мотиви вандалської поведінки» (І. В. Воробйова, О. В. Кружкова) [1] дозволило встановити, що більшість учнів (52%) мають схильність до естетичного вандалізму, при якому відбувається отримання задоволення від процесу і результату вандалських дій. Мотив скоєння – пізнання.

Таким чином, в результаті проведення дослідження можна зробити такі висновки:

– мотиваційна амбівалентність особистості є властивістю, що передбачає подвійне ставлення особистості до чого-небудь, що характеризується одночасним прийняттям і відкиданням;

– амбівалентність особистості підлітка передбачає перш за все вміння обрати правильний мотив поведінки із безлічі існуючих шляхом оцінення ризиків поведінки із моделюванням наслідків такого вибору;

– проведення емпіричного дослідження дозволило визначити, що:

- домінуючими стійкими мотивами поведінки сучасних підлітків є мотив самоствердження, агресивний мотив та ігровий мотив;

- більшість учнів схильні до естетичного вандалізму, мотивом якого є пізнання, а також до стяжательного вандалізму, мотивом якого виступає отримання вигоди.

– нами проаналізовано кожний із отриманих в ході проведення дослідження мотив та надано характеристику відповідей на питання, що стосуються проблематики нашого дослідження.

Перспективи наукових досліджень ми вбачаємо в розробці нових підходів до вивчення мотиваційної амбівалентності особистості підлітка, зокрема створенні моделі амбівалентності особистості підлітка, базуючись на сучасних дослідженнях науковців із використанням новітнього психолого-педагогічного інструментарію.

Список використаних джерел:

1. Воробьева И. В., Кружкова О. В. Психология вандального поведения [Текст]: Монография / И. В. Воробьева, О. В. Кружкова. – Екатеринбург. – 2014. – 322 с.

2. Зимянський А. Р. Психологічні умови розвитку моральної самосвідомості підлітків: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук / А. Р. Зимянський / 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2015. – 189 с.

3. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості: Теорія, діагностика і психокорекція: Навч. посібн. – К. : Каравела, 2010. – 256 с.

4. Климчук В. О. Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 290 с.

5. Кудрявцев В. Н. Борьба мотивов в преступном поведении / В. Н. Кудрявцев. – М. : Норма, 2007 г. – 128 с.

6. Михайлишин У. Б. Аналіз особливостей розвитку девіантної поведінки підлітків / У. Б. Михайлишин // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2011. – Вип. 9. – С. 191-199.

7. Овчарова Р. В., Малюшина Ю. А. Криминальная мотивация несовершеннолетних правонарушителей и ее коррекция [пер. с англ.] / Р. В. Овчарова, Ю. А. Малюшина. – Курган. : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2011. – 176 с.

8. Яковлев Б. П., Бабушкин Г. Д., Коваленко Л. А., Бабушкин Е. Г. Мотивации и эмоции в системе психической регуляции делинквентного поведения маргинальных подростков / Б. П. Яковлев, Г. Д. Бабушкин, Л. А. Коваленко, Е. Г. Бабушкин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 1 (60). – С. 79-82.

Надеждіна Л.О.

практичний психолог,

Харківське державне училище фізичної культури

ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЗІ СПОРТУ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА РОЗВИТКУ ПСИХІЧНОЇ НАДІЙНОСТІ ЮНОГО СПОРТСМЕНА

Сучасний спорт, сучасні підходи потребують надзвичайних здібностей від тренера, учителя зі спорту. Він повинен володіти всім арсеналом сучасних знань, враховувати не тільки фізичні, тактичні, соціальні, матеріально-технічні, а й, головне, психологічні аспекти підготовки спортсмена. Успіхи учнів також залежать від особистості тренера – його педагогічного таланту, волі, здібності до творчого спілкування. Тренер – це педагог, і до нього пред'являють такі ж вимоги, як до будь-якого вчителя або вихователя, помилки яких можуть дорого коштувати нашому суспільству. У новітній освітній парадигмі є посилення на впровадження у сферу освіти психолого-педагогічних технологій цілеспрямованого формування емоційної компетентності як учнів, так і їх учителів і батьків.

Дослідження свідчать, що процес сприймання, розуміння та оцінки тренерами і спортсменами одних і тих самих факторів в умовах взаємодії і спільної діяльності має суттєві розбіжності. У тренерів домінує орієнтація на продуктивність та успішність спортсменів у змагально-тренувальному процесі, в той час як у юних спортсменів найбільш значна орієнтація на задоволеність у спільному спілкуванні, взаємопідтримку, дружелюбність, співпрацю [1].

Психологічна підготовка спортсмена пов'язана перш за все з емоційно-вольовою регуляцією психічних станів спортсмена в умовах тренувань, а особливо змагань – це психічна надійність спортсмена, яка складається з ряду компонентів: змагальної емоційної стійкості, саморегуляції, мотиваційно-енергетичного компонента, стабільності та завадостійкості. Вміння, які складають компоненти психічної надійності спортсмена в умовах тренувально-змагальної діяльності, тісно перекликаються з компонентами так званого «емоційного інтелекту». Формування цих компонентів безумовно відбувається за допомогою головного помічника – вчителя-тренера, який може надати ці навички не тільки за умови володіння відповідними теоретичними знаннями, а й за умови наявності і розвитку в нього найвищого рівня емоційної компетентності. Тому необхідність виховання, розвиток емоційної культури самого учителя зі спорту зумовлюється великим значенням емоційної сфери у життєдіяльності учня, особливо юного віку, коли ця сфера знаходиться в стадії динамічних змін і формування.

Емоції відіграють важливу роль у взаємодії учасників навчально-виховного процесу, для якого необхідна «емоційна компетентність». Її відсутність призводить до конфліктів, неефективної або руйнівної взаємодії. Від того, якою буде взаємодія педагога і вихованця в емоційному плані, залежить результативність навчально-виховного процесу, в нашому випадку це спортивний результат.

Емоційний інтелект став предметом психологічного дослідження завдяки працям зарубіжних дослідників Г. Гарднера, Д. Гоулмена, Д. Карузо, Дж. Майєра, П. Саловея та ін. Вчені наголошують на необхідності і доцільності розвитку емоційного інтелекту, який визнано фактором забезпечення успішного особистісного та професійного зростання особистості. Теоретико-методологічні підходи до проблеми співвідношення інтелектуального й емоційного розглядали у своїх роботах Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, В.М. Мясіщев, О.К. Тихомиров та ін. Зокрема, видатний психолог Л.С. Виготський виділяв серед найважливіших питань психології проблему єдності афекту та інтелекту [2]. С.Л. Рубінштейн вважав, що «саме мислення як реальний психічний процес є єдністю інтелектуального та емоційного, а емоція – єдністю емоційного й інтелектуального» [7]. У наш час проблема емоційного інтелекту

активно обговорюється і висвітлюється в працях таких вчених: І.М. Андрєєвої, О.І. Власової, С.П. Дерев'янка, Г.Г. Гарскової, Н.В. Ковриги, Д.В. Люсіна, М.О. Манойлової, Е.Л. Носенко та ін.

Г.Г. Гарскова, обґрунтовуючи визначення даного поняття, його відмінність від загального інтелекту та значення для діяльності людини, стверджує: «Емоційний інтелект – це здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу» [3]. Російський учений Д.В. Люсін запропонував трактувати емоційний інтелект як «здібності до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними» [6]. Таким чином, емоційний інтелект – це здатність людини до усвідомлення, приймання та регуляції емоційних станів і почуттів інших людей та самого себе. В структурі емоційного інтелекту виокремлюють два аспекти: внутрішньо особистісний та міжособистісний або соціальний (іншими словами, здатність керувати собою та здатність керувати стосунками з людьми). Перший аспект утворює такі компоненти: усвідомлення власних почуттів, самооцінка, впевненість у собі, відповідальність, терпимість, самоконтроль, гнучкість, допитливість, відкритість новому досвіду, мотивація досягнення, оптимізм. До другого аспекту входять такі компоненти, як комунікабельність, відкритість, емпатія, здатність враховувати та розвивати інтереси іншої людини, повага до людини, здібність адекватно оцінювати і прогнозувати міжособистісні стосунки, вміння працювати в команді.

Яким чином емоційна компетентність тренера впливає на психологічну надійність його вихованців? Дослідження емоційних реакцій під час змагань показують, що фізіологічні зрушення тренерів, що спостерігають за ходом змагальної боротьби, за своєю інтенсивністю подібні до показників учасників змагань. Надмірний прояв емоцій, що характеризує відсутність самоконтролю в тренера, може бути небажаним. При цьому не тільки погіршуються результати виступу його вихованців, а й знижується його власна здатність приймати правильні рішення в складних ситуаціях. Також доведено, що майже всі учні вловлюють настрій тренера, і на більшість з них цей настрій впливає позитивно, якщо настрій тренера хороший, або негативно, якщо настрій поганий. Коли тренер у настрої, учням легше переносити невдачі, важке легше засвоюється, тренування не здається нудним процесом, учні менше втомлюються. Коли ж тренер у поганому настрої, вони втрачають віру в себе, інтерес до тренування. Взаєморозуміння тренерів і їх

вихованців зумовлює їх соціально-психологічну сумісність. Нерозуміння тренером учнів веде до загострених негативних взаємин між ними. Ускладнюються взаємини через неповагу особистості учня, упередженої думки тренера про учня, недостатньої уваги до нього і до його потреб, невитриманості і грубості вчителя, офіційності тону, підвищених інтонацій у розмові, мінливості в настрої тренера і т.ін.

У період змагань у спортсмена підвищена чутливість до всього, що так чи інакше, стосується його виступу і результату, і в першу чергу до будь-якого з проявів тренера. Часто на змаганнях тренер не має можливості внести поправки в діяльність спортсмена і повинен зберігати всі переживання в собі. Це підсилює його психічну напруженість. В одному з досліджень була виміряна частота пульсу в тренера під час виступу його учнів. В окремі моменти частота серцевих скорочень практично дорівнювала частоті пульсу в спортсменів, які змагаються. Дослідження показують, що передстартові стани переживають не тільки спортсмени, а й тренери. Наприклад, стан стартової лихоманки проявляється, якщо тренер знаходиться в стані напруженості надміри. Він невитриманий, неспокійний, задумливий, розсіяний. Багато говорить, іноді повторюючись. Роздратовано робить недоречні зауваження. Характерні крайності, починаючи від недоречної турботи і знаків уваги спортсменам і закінчуючи байдужістю. Стан стартової апатії спостерігається, коли тренер абсолютно не напружений, пригнічений, байдужий. Він абсолютно не розмовляє чи не проявляє ніякої реакції, задумливий. Перед виступом не дає спортсменам ніяких вказівок, як ніби не помічає їх. Нарешті, для стану бойової готовності тренера характерна в поведінці напруженість, висока активність, гарний настрій, стриманість. Для нього характерна необхідна турбота про спортсменів.

Несприятливий передстартовий стан тренера спортсмен здебільшого сприймає як прояв відсутності впевненості в його перемозі. Недосвідчений тренер частіше, ніж досвідчений, може впасти в несприятливі умови передстартового стану. Важливою умовою від якої залежить успішність психологічної готовності та психічної надійності спортсмена, є усвідомлення вчителем, тренером його суб'єктивних внутрішньо особистісних та міжособистісних факторів, які складають його емоційну компетентність. Цінність емоційного інтелекту педагога полягає в тому, щоб розвивати, вдосконалювати і використовувати для себе і

для вихованців такі якості, як самомотивація, здатність використовувати емоції задля підвищення ефективності професійної діяльності, зменшення ризику професійного вигорання, яке призводить до емоційного виснаження, втрати інтересу та бажання працювати, редукції особистих досягнень. Недостатній розвиток конструктивних форм поведінки, зумовлених низьким рівнем емоційного інтелекту, може спровокувати також і виникнення психосоматичних захворювань. Вивчення особливостей емоційно-вольової сфери особистості вчителя зі спорту, спортивного тренера та розвиток його емоційного інтелекту є актуальним у світлі психологічного супроводу спортивної діяльності юних спортсменів. Емоційна грамотність дає можливість краще розумітися в емоційному функціонуванні спортсменів, досягати спортивного успіху заради якого і відбувається ця взаємодія, а також заради емоційного здоров'я учасників цієї взаємодії. Це може відбуватися шляхом підвищеного рівня сприйняття, пізнання і розуміння своїх вихованців і самих себе, а також усвідомленням того, що педагог навчає своїх учнів, а вони навчають його – бути мудрим майстром своєї справи.

Список використаних джерел:

1. Волянюк Н.Ю. Психологія професійного становлення тренера. – Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2006. – 444 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь : собр. соч. : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 5-361.
3. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Тезисы науч.-практ. конф. «Ананьевские чтения». – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1999.
4. Кузьменко Г.А. Методики развития социального, эмоционального и практического интеллекта юного спортсмена в системе значимых качеств личности. – Москва: Изд-во Сов. Спорт, 2010. – С. 60-66.
5. Ложкин Г.В., Зубанова Н.Ю. Власть тренера и зависимость спортсмена // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні. – Рівне: Ліста, 1999.
6. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.

Нестеренко Т.С.

практичний психолог;

Перцова О.В.

практичний психолог,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

РОЛЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У ЗБЕРЕЖЕННІ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

В теперішній час практичні психологи, соціальні працівники відзначають зростання асоціальної спрямованості у поведінці підлітків, яка виражається у проявах неконтрольованої агресії, депресивних станів, підвищеної тривожності, конфліктній поведінці, – тому стає актуальним формування їхнього соціального здоров'я.

Соціальне здоров'я особистості – стан гармонійного функціонування людини в основних видах взаємодії: соціальній, економічній, політичній на засадах взаєморозуміння, взаємоприйняття, взаємоповаги, взаємодопомоги, що сприяє досягненню самоактуалізації особистості, створює комфортні взаємини з реальністю та приводить до якісного стрибка в духовному розвитку в процесі соціалізації. Соціальне здоров'я припускає позитивну освітню цивільну позицію, активне толерантне ставлення до людей, орієнтацію в суспільстві «для людей», «разом із людьми».

Вік студентів перших-других курсів – це час, коли молоді необхідні розуміння і підтримка. Студенти від 15 років значну частину свого часу проводять в коледжі або академії. Сюди вони приходять на заняття, вчать працювати, беруть участь у різних академічних заходах, спілкуються, закохуються. Це той самий вік, коли підлітки відчують необхідність у власній незалежності. Уважно прислухаючись до заборон дорослих, вони намагаються визначити людські норми й цінності, а інколи, в силу незрілості, переоцінюють власні можливості. Саме це в поєднанні з підвищеною цікавістю до всього незвичайного, спонукає студентів звертати увагу на різноманітну інформацію про існування молодіжних течій, яку вони одержують під час навчання, дома, на вулиці, з різноманітних СМІ, Інтернеті тощо. Вплив друзів, знайомих у цьому віці значно вагомий, в той час як вплив батьків зменшується.

Один з основних принципів адекватної соціалізації – це віра в себе. Те, як студент-підліток ставиться до себе, відображається в його зовнішності, у тому, як він себе поводить, як береться за роботу та виконує її кожного дня, як будує взаємовідносини з групою. Самооцінка людини – це її уявлення про свою цінність та значущість у житті та в суспільстві. Студенти з адекватною самооцінкою почувають, що їх люблять, і самі дарують це почуття оточуючим, вони володіють здібностями та працюють продуктивно і легко сприймають нове. Вони адекватно оцінюють критику і дивляться на життя з оптимізмом.

Підлітки, які оцінюють себе низько, вважають, що вони не варті поваги і заслуговують догани. Як правило, вони відчують безвихідність, вважають себе бездарними, почувають незручність, збентеження. Це може закінчитися втратою цікавості до життя, бачення усього в похмурому виді. Людина з низькою самооцінкою більш схильна до стресів, а моменти радості, скоріш усього, залишаються непоміченими. І юнак тягнеться до тієї групи, де він буде щось значити, займати «свою шухлядку», де в ньому поселять надію, дадуть вихід його агресії, де він буде своїм серед своїх. Причини дискомфортуних взаємовідносин молоді з реальністю необхідно пов'язувати з психологічними особливостями підлітків. Серед психолого-педагогічних і соціально-психологічних причин соціального нездоров'я можна назвати такі: депресивні стани, почуття відчаю, безнадійності, незадовільності собою, похмурого та безперспективного майбутнього; різноманітні прояви психозів, психічні розлади; прийом токсичних та наркотичних речовин, коли виникають помилкові, ілюзорні уявлення; акт помсти оточуючим; виховання в несприятливих мікросоціальних умовах, у нестійких або неповних сім'ях, в ситуації постійних конфліктів між батьками, наявності низького рівня загальної та педагогічної культури; низький рівень мотиваційного, емоційно-вольового, інтелектуального розвитку.

Розв'язати молодіжні проблеми у сучасному суспільстві можна лише спільними зусиллями психологів, соціальних працівників, соціологів, педагогів, лікарів, психіатрів і звісно – родини. Яким чином практичний психолог у межах навчального закладу може виявити так звану «групу ризику» молоді, яка по тим чи іншим причинам може підпадати під категорію дезадаптованих особистостей, які схильні до ризикованої поведінки чи можуть бути залученими у будь-яку секту, молодіжне угруповання? Молодіжні

проблеми необхідно розглядати, виходячи з досвіду, набутого під час проведення соціологічних і психологічних досліджень. У цьому може бути корисною, перш за все групова психодіагностика студентів, як метод, спрямований на вимірювання індивідуальних особливостей та відрізень між людьми. Можна рекомендувати психодіагностичний інструментарій спрямований на виявлення показників тривожності, агресивності, вивчення емоційно-афективної та особистісної сфер особистості (рівню самооцінки, домагань, визначення соціометричного статусу в колективі тощо).

На початку, можна порекомендувати методики, які вимірюють емоційно-афективну сферу та рівень тривожності (наприклад, за шкалою Дж. Тейлора). Депресія, в основі якої лежить пригніченість усіх психічних і фізичних проявів людини, у підлітків має суттєві особливості, що відрізняють її від дорослих. Актуальність підліткових депресій полягає не тільки в їх збільшенні за останні роки, але й у тому, що депресія може непомітно стояти за психопатоподібними порушеннями поведінки, штовхати до Інтернет-залежності, алкоголізації, вживання наркотичних засобів, залучення до секти, за допомогою чого намагаються підняти настрій, подавити глибоко скриті обтяжливі переживання.

Більшість депресій поступово починається з тривоги і апатії. Люди можуть не усвідомлювати її початок. Вони тільки помічають, що останнім часом стали пригніченими. Майбутнє бачиться тьмяним і здається, що нічого не можна змінити. *Тривожність* визначають як відчуття неконкретної, невизначеної загрози, нечітке почуття небезпеки. На відміну від тривоги як стану, тривожність як риса особистості притаманна далеко не кожному. Тривожна людина постійно невпевнена в собі і своїх рішеннях, постійно очікує неприємностей, емоційно нестійка, недовірлива. Тому діагностика рівню тривожності у даному випадку постає актуальною.

Рекомендований питальник «САН» за методикою Л.Д. Столяренка. Цей тест призначено для оперативної оцінки самопочуття, активності та настрою (за першими буквами цих функціональних станів і названо опитувач).

Не менш важливим є вивчення агресивності підлітків. *Агресія* – один із засобів вирішення проблем, що викликають психічну напругу. Це руйнівне поводження, що суперечить нормам моралі та етики і правилам взаємодії людей у суспільстві, спричиняє фізичну шкоду або викликає психічний дискомфорт у об'єктів нападу.

Кожна особистість повинна мати певний ступінь агресивності. Відсутність її приводить до пасивності, відомості, конформності. Надмірний розвиток її провокує конфліктність, нездатність особистості на свідому кооперацію. Агресивні прояви можна розділити на 2 основних типи: по-перше – мотиваційна агресія, як самоцінність; по-друге – інструментальна агресія, як засіб. Практичних психологів у першу чергу повинна цікавити мотиваційна агресія як прямий прояв, реалізація властивих особистості деструктивних тенденцій. Визначивши їхній рівень, можна з великою часткою ймовірності прогнозувати прояви відкритої мотиваційної агресії. Однією з подібних діагностичних процедур є опитувальник Басса-Даркі.

Значним аспектом вимірювання стає особистісна сфера студента-підлітка. Особистість може бути представлена як система відносин, де одну з ключових позицій займає відношення до себе. Одним із аспектів самовідношення є самооцінка – складне динамічне особистісне утворення, що виконує насамперед регулятивну функцію. Вона напряму пов'язана із рівнем домагань, впливає на вибір життєвих цілей та обумовлює мотивацію поведінки. Самооцінка лежить в основі найбільш адекватного мотиву навчальної діяльності – мотиву досягнення. З самооцінкою тісно пов'язаний також рівень домагань, а саме стійка потреба у певній позитивній оцінці. Можна запропонувати модифіковану методику А.С. Будассі. Не треба забувати і про проєктивні методики, які також показують рівень самооцінки та домагань особистості (тестова методика «Неіснуюча тварина», тест Вартегга).

Після проведення соціально-педагогічної та психологічної діагностик, складаються індивідуальні комплексні програми реабілітації підлітків «групи ризику», в яких максимально ефективно підібрані соціально-педагогічні технології та методи психологічної корекції. Достатньо ефективним є використання консультативних та екстерналізованих бесід, використання технік арт-терапії, робота з метафоричними асоціативними картами, проведення соціальних тренінгів, корекційних програм, спрямованих на роботу з молоддю «групи ризику». Студентські науково-методичні конференції, круглі столи, виховні години для викладачів, студентів та співробітників – усі ці заходи, які успішно впроваджуються соціально-психологічною службою Харківської гуманітарно-педагогічної академії, сприяють вирішенню задачі своєчасної допомоги студентам у формуванні навичок ефективної

взаємодії, набутті знань та умінь реалізації здорового способу життя, запобіганню вживання наркотичних речовин, формуванню мотивації до збереження репродуктивного здоров'я, безпечної статевої поведінки, самопізнання та пошуку внутрішніх ресурсів. Соціально-психологічна служба академії знаходиться в активному пошуку нових методів та технологій що допоможуть у роботі з формування соціального здоров'я студентської молоді.

Список використаних джерел:

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Пихтіна Н.П., Яковець Н.І. Педагогічна профілактика адитивної поведінки учнів: Навчальний посібник. – Ніжин: Видавництво Ніжинського педуніверситету імені Миеоли Гоголя, 2003 – 116 с.
3. Родионов А.В., Родионова В.А. Подросток и наркотики. Выявление факторов зависимости от психоактивных веществ в работе с несовершеннолетними. – Ярославль: Академия развития: 2004. – 192 с.

Садовенко С.Г.

методист;

Гладких Ж.Г.

практичний психолог,

Дніпродзержинський індустріальний коледж

ДВНЗ «Український державний хіміко-технологічний університет»

МЕТОДИКО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

Однією з найактуальніших проблем педагогіки вищої школи є проблема навчальної успішності студентів. В кожному навчальному закладі, в тому числі рівня коледжів, технікумів, рано чи пізно виникає потреба дати ґрунтовну оцінку академічної успішності студентів.

Незважаючи на наявність значної кількості робіт, присвячених проблемам підвищення якості підготовки фахівців на сучасному етапі реформування вищої школи, дослідження чинників, що впливають на навчальну успішність студентів, не знайшло достатнього віддзеркалення в педагогічній літературі. Термін

«успішність навчання» вперше був вжитий у роботі Б.Г. Ананьєва «Психологія педагогічної оцінки» [1, с. 128], пізніше він був детальніше розглянутий і розроблений М.І. Мешковим [4, с. 120]. В наш час термін «навчання», зокрема у вищій школі, трактується як цілеспрямований, керований, регламентований навчальними програмами і планами процес активного формування у студентів професійних знань і відповідних умінь і навичок, особистісних якостей.

На процес виявлення і вимірювання здобутих студентами знань впливає багато факторів: особливості характеру, психоемоційний стан, бажання або небажання вчитися, пропущені лекції тощо. В методиці аналізу академічної успішності студентів фактори, які визначають її рівень, підрозділяються на три умовно-зорієнтовані групи:

1 група – фактори, що визначають навчальну діяльність студентів, до яких входять: рівень довузівської підготовки; рівень відвідуваності занять; мотивація до отримання освіти.

2 група – фактори, що забезпечують навчальну діяльність студентів, до яких входять: оцінка рівня викладання лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять студентами; умови для самостійної роботи; умови для навчання.

3 група – фактори, що впливають на навчальну діяльність студентів, до яких входять: визначення матеріального становища студентів; соціально-психологічний мікроклімат в колективі; соціальна активність студента та групи в цілому.

На основі даної методики в коледжі проводилося методико-психологічне дослідження, метою якого є *визначення і детальний аналіз чинників (факторів), що впливають на академічну успішність студентів.*

З метою перевірки методики багатofакторного аналізу академічної успішності студентів нашого коледжу були проведені аналіз семестрової успішності та психолого-соціологічні дослідження по двох академічних групах.

Об'єктам дослідження були вибрані дві групи першого курсу за принципом «найслабша і найсильніша» за показниками успішності: спеціальність 5.05070205 «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів» (гр. ЕА-15-1/9, найвищий показник) та спеціальність 5.05020201 «Монтаж, обслуговування засобів і систем автоматизації технологічного виробництва» (гр. АВ-15-1/9, найнижчий). У тісній співпраці з

кураторами даних груп, співробітниками відділень збиралась необхідна інформація, проводилися психологічні тести і анкетування. Отримані результати виявили певні закономірності і тенденції окремих чинників, проведено ґрунтовний аналіз впливу факторів на академічну успішність. Підсумки дослідження обговорювались на засіданнях педагогічної і методичної рад, семінарі «Школа педагогічної майстерності». В перспективі передбачається продовжити дослідження на предмет удосконалення складу факторів, критеріїв їхньої оцінки. Всього було застосовано 9 анкет та відомості успішності академічних груп, накази про зарахування студентів. Взяли участь в анкетуванні студентів в групі АВ-15-1/9 – 24 студента, ЕА-15-1/9 – 25, всього – 49 студентів, опрацьовано 441 анкету.

В даній статті вважаємо за потрібне зупинитись на декількох аспектах дослідження, а саме: ролі мотивації навчальної діяльності та соціально-психологічного мікроклімату в колективі. Для роботи зі студентами нами була застосована методика для діагностики навчальної мотивації. Студентам було запропоновано 30 тверджень, кожне з яких вони повинні були оцінити по 5-бальній системі (зазначені мотиви навчальної діяльності по значущості для анкетуємого). Наприклад: навчаюсь тому,

- щоб успішно навчатися, добре складати іспити та заліки;
- тому що мені подобається майбутня професія...

Мінімальний бал (1) відповідає мінімальній значущості мотиву, максимальний – 5. Запропоновані твердження можна розділити на 6 шкал(тематичних груп):

Шкала 1. Комунікативні мотиви, Шкала 2. Мотиви уникання, Шкала 3. Мотиви престижу, Шкала 4. Професійні мотиви, Шкала 5. Навчально-пізнавальні мотиви, Шкала 6. Соціальні мотиви.

Мотиви, за якими набрано найбільшу кількість балів, є домінуючим. Найменшу – не є визначальними. Були отримані наступні результати по значущості мотивів для студентів, що брали участь в анкетуванні (гр. АВ-15-1/9): 1. Мотиви престижу, 2. Комунікативні мотиви, 3. Мотиви уникання, 4. Соціальні мотиви, 5. Професійні мотиви, 6. Навчально-пізнавальні мотиви. *Тобто більшість студентів цієї групи не вважає навчально-пізнавальні мотиви домінуючими, що як результат відображається на рівні успішності та якості навчання.* В групі ЕА-15-1/9 рейтинг мотивів має такий вигляд: 1.Професійні мотиви, 2.Навчально-пізнавальні мотиви, 3.Мотиви престижу, 4.Комунікативні мотиви, 5.Соціальні

мотиви, 6. Мотиви уникання. Як бачимо, в цій групі домінуючими мотивами є професійні мотиви та навчально-пізнавальні, тобто студенти націлені на досягнення мети в професійній діяльності і заради цього вони готові добре вчитися.

Оцінка рівня соціально-психологічного мікроклімату в групі

Студентам було запропоновано визначити показник якості спілкування в групі від 3 балів до -3 (за 7 бальною шкалою), визначивши своє розуміння мікроклімату в колективі, погоджуючись або заперечуючи твердження на зразок: Переважає бадьорий, життєрадісний настрій (3,2,1,0,-1,-2,-3) Переважає пригнічений настрій в групі. Тобто, максимальна оцінка – 36 балів (надається 12 тверджень-антитверджень). Зробивши аналіз анкет, ми отримали наступні результати: група АВ-15-1/9: 14 балів (в середньому на кожного учасника анкетування). Студенти групи, давши в цілому позитивну оцінку, невисоко оцінюють, наприклад, такі твердження: справедливе ставлення до всіх членів колективу; взаємне порозуміння в групі; почуття гордості за колектив; бажання працювати разом. Група ЕА-15-1/9: 28 балів (в середньому на кожного учасника анкетування) – переважає позитивна оцінка соціально-психологічного мікроклімату. Максимальні бали учасників анкетування отримали такі твердження: доброзичливі стосунки, взаємні симпатії; готовність брати участь у спільній діяльності; толерантність щодо думок іншого; спільні проекти викликають захоплення. Тобто, в групі ЕА-15-1/9 студенти вдвічі більше (14 та 28) задоволені соціально-психологічним мікрокліматом. Якщо в колективі доброзичливі стосунки, є бажання щось робити разом, то і результати навчання будуть вище.

Проаналізувавши ці результати, ми прийшли до наступних висновків. Безумовно, ця група факторів найсуттєвіша. Але завдання педагогів полягає в тому, яким чином вплинути на ситуацію, змінюючи її навіть в слабких групах. Тому, підводячи підсумки дослідження по цих розділах, ми рекомендуємо:

- розробити плани заходів, спрямованих на формування навчально-пізнавальних та професійних мотивів. Наприклад, зустрічі з випускниками минулих років, які досягли успіху в своїй професії. Також корисно проведення виховних годин типу «Моя професія», навчальних конференцій, присвячених перспективам розвитку обраної сфери діяльності, засідання Школи лідерів.

- кураторам груп, викладачам, адміністрації працювати над формуванням в групах мікроклімату, де студенти були б націлені на отримання знань, підняти планку вимог до рівня, до якого треба дотягнутися;

- всім членам педагогічного колективу формувати образ лідера та успішної людини, яка прагне здобути якісні знання та досягти професійного зростання. Дуже часто в підліткових колективах спостерігається суттєвий вплив антилідерів. Треба докладати спільні зусилля, щоб цей вплив звести до мінімуму. Переможці олімпіад, призери конференцій та конкурсів, відмінники навчання – це ті студенти, які заслуговують на повагу та визнання.

- при плануванні виховної роботи включати заходи, які передбачають спільну діяльність всіх членів колективу: участь у командних змаганнях, розробка проектів, виїзні екскурсії, культпоходи, організація творчих вечорів тощо для покращення соціально-психологічного мікроклімату;

- психологу коледжу звертати увагу на студентів, які висловлюють незадоволення: можливо, вони потребують індивідуальної допомоги та підтримки, а проблема значно ширше, ніж дискомфорт у спілкуванні;

- необхідність проведення заходів щодо адаптації студента, оскільки інтерес до знань з'являється тоді, коли в колективі кожному з його членів комфортно.

Список використаних джерел:

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избр. психол. труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2. – С. 128-267.
2. Зубалій Н. П. Психологічний аналіз структури позитивного ставлення до учіння студентів // Наук. записки: Зб. наук. праць. – Вип. 40. – К.: НПУ, 2001. – С. 221-223.
3. Комінко С.Б., Кучер Г.В. Кращі методи психодіагностики: Навч. посібник. – Тернопіль: Карт-бланш, 2005. – С. 220-251.
4. Мешков Н.И. Педагогика высшей школы: учебно-методическое пособие, М.: Просвещение, 2011. – С. 120-135.

Semenenko T.O.

Student,

Scientific Supervisor: Kuzmenko A.O.

Lecturer,

*SE «Dnipropetrovsk Medical Academy
of the Ministry of Health of Ukraine»*

SOCIAL ADAPTATION OF STUDENTS IN HIGH EDUCATIONAL MEDICAL ESTABLISHMENTS

The most important social requirement for the higher educational establishments is the focus of education is not only on the adoption of specific volume of professional knowledge, but also on the development of student's personality, successful socialization in society and actively adaptation to the conditions of the labor market. For educational system the main problem is teaching students how to adapt in university. From the success of educational adaptation undergraduate university largely depends on the further professional career and personal development of the future specialist.

The object of research is a medical universities as a environment of students adaptation. Subject of research is a first year student of medical university, as a subject of psychological adaptation.

Psychological adaptation is a process of psychological positioning of the individual in the social system, socio-psychological and professionally – activity-related relationships, and compliance of the relevant roles and functions in certain social groups. Psychological adaptation is currently an important social criterion for evaluating of the possibility of the person in system of different social relations.

Psychological adaptation of the person is a two-way process of interaction. During this process, there are various changes in personality and in the environment directly surrounding a person. The adaptation process is a restoration of internal harmonic of sensations and emotions with the outside world [1].

At the biological level the psychological adaptation depends from the condition of the nervous system and its ability to regulate the processes of inhibition and excitation. Temperaments, instincts, emotions, mental abilities often refer to congenital foundations of adaptability. Prolonged emotional load, lack of rest and recovery, as a rule, ends the depletion of the physiological resources of regulation and reduction of adaptive properties of the nervous system [2].

Students are a social group that is exposed to stress and exhaustion of different types (mental, emotional, and physical) in a sufficiently high extent. Particularly large nerve loads experiencing students of medical universities, as they have a great responsibility, responsibility for human life. Also students-physicians often suffer from hardships in the form of various examinations and modules, because of their training in universities which is more serious than learning other specialties.

Throughout the all period of study, students of all courses are constantly faced with various difficulties, and it often causes significant mental discomfort. The first training course is often recognized as the most difficult of all and this is due to the problems which a freshman encounters every day, for the most part they are extremely commonplace, but it exposes newly students to a state of permanent, chronic stress. This is the concept of «adjustment problems», and it is relevant for first-year students.

A necessary condition of the success of the students' activity is mastering new rules for his/ her living and studying at the Medical University. At the first year there is a process of the first-year student entry in the student group, forming skills of rational organization of mental activity, producing the best mode of work and leisure, developing and educating professionally significant qualities of the person, there is a process of building personal relationships between members of the team, in addition, for medical students an important factor is making decision itself in this sector of activity, the adoption of rules of dress code and hygiene. Also, a process of adaptation to work with various materials of human origin (in particular working with cadaveric material) is very difficult for young people, that is not always easy due to various types of temperament and a particular model of education.

The process of adaptation of first-year students can be divided into several stages: adjustment to the new system of education; adaptation to changes of the education mode; joining in the new team; awareness of the importance of the requirements for the appearance of the student; for students from other cities, there is another very significant factor – getting used to the new environment, lack of knowledge of the city, problem of searching of housing and adaptation to the conditions of the life in it [3].

The main problem arising among the first-year students of medical university is a long and laborious adaptation to new conditions and requirements of the educational system. The process of training of health workers is very time-consuming, so it is very difficult to cope with this

big volume of information for students. Even if a student has a high level of knowledge, it is still difficult to digest and process the huge flow of training courses on a great variety of subjects. Young people are not ready for this and quickly despairing and begin to doubt in their abilities and in the rightness of their choice. In these moments more than ever students need to have faith in themselves.

The second important factor of the emergence of stress among first-year students is the changing of the training regime. Any changes to the regime of the day are the hit of the psychological stability and internal harmony of the individual. The student must learn how to streamline his day and not to forget about the importance of the rest and the organization of leisure time.

Introducing with the new team is a very exciting moment for everyone. For most young people this is frightening situation because of their temperament and character traits. The student may have a lot of worries and fears related with it. At first, young people are experiencing about leaving school community, as there were already established contacts and friendly relations with the most of the team members. In the new environment this is yet to come the building of the good relations, and it is not always possible. New staff is not only a group in which the learning process takes place directly, but also teaching staff. Many students may have various situations of conflict with some teachers, and the reasons for this may be diverse. To avoid all this discomfort each student must learn how to communicate openly with people and not to be afraid of new acquaintances. They should follow the speech culture, practice conflict-creative communication and learn how to accept different people with all the advantages and disadvantages as an independent person having the right to express their own independent opinion [4, с. 8-14].

Adaptation to already set requirements for the appearance and shape of clothing. Because in the most of Ukrainian secondary schools there is no generally accepted form, it is difficult for the former pupils to reconcile with the requirements of the dress code at the Medical University. Young people tend to desire for self-expression, and mostly it happens through the details of clothing, so many students complain about the need of a wearing a medical gown and cap. For beginners physicians these rules are unaccustomed, and to some extent, this is also a negative impact of the adaptation process in the new school. But if the students entering to medical school, doing it carefully and wisely, he shall unconditionally accept these rules and constantly monitor the cleanliness

and tidiness of their uniforms, because it is an integral part of every medical worker.

Also a medical student must learn to respond intelligently to the objects of study, with which he constantly encountered in classrooms and laboratories. Do not be afraid or be squeamish various training materials, including those of human origin. Novice physicians should realize the importance of various educational manipulations (which is not always pleasant and acceptable to young minds) and treat them as an integral part of the learning process.

Socio-economic problems are more common in students from the other cities, but it is possible that a similar problem is faced to the student, who lives in his hometown. It is can be the big problem for a freshman student to find housing, for various reasons may cause problems with the settlement in the hostel or if the student unwilling to live in a dormitory, with the search for suitable housing. But even after student yet decided a question about the place of residence, economical and psychological problems do not become less. Furthermore, for young people appears more difficult and daunting tasks such as a long process of adaptation to the conditions of residence and the acquisition of housekeeping skills.

Summing up, it is necessary to repeat the basic principles of successful adaptation of first-year students of medical university: the following of regime of the day, work and leisure; forming the skills of planning and organizing their own activities; creative approach to the preparation of independent assignments, rational distribution of its complexity, understanding yourself as a physician, and accepting of all rules and regulations required by the profession; support of family and friends.

Implementation of these recommendations will contribute to a more successful social and psychological adaptation of students in the university, the development of social cohesion, social activity and self-determination of the personality of the modern representative of the student community.

References:

1. Слостёнин В.А., Каширин В.П. Психологическая адаптация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.monographies.ru/en/book/section?id=2824>.
2. Величко М. Психологическая адаптация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psy-diagnoz.com/glossary/102-sotsialno-psikhol>.
3. Чурянина Д.А. «Проблемы социально-психологической адаптации студентов первого курса» [Электронный ресурс].

4. Авдиенко Г.Ю. Влияние мероприятий психологической помощи студентам в начальный период обучения на успешность адаптации к образовательной среде вуза / Г.Ю. Авдиенко // Вестник психотерапии. – 2007. – № 24. – С. 8-14.

5. Андреева Д.А. Влияние адаптации студентов на учебную активность / Д.А. Андреева // Проблемы активности студентов. – Ростов-Дон: Феникс, 1995.

Хоменко Н.В.

викладач,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ТА ЇХ СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Сучасна соціальна дійсність вимагає від особистості змін щодо максимального її розкриття індивідуально – своєрідного творчого потенціалу та підвищення показників нормативної поведінки.

Дослідження вказують, що у студентському віці на виникнення та перебіг негативних психічних станів особистості впливає організація навчального процесу, побуту, відпочинку й дозвілля. Адже, в цих видах діяльності задовольняються багато потреб студентів, а психічні стани органічно пов'язані з потребами. Зменшення часу для улюблених занять, порівняно обмежене коло спілкування, ускладнені звичні зв'язки з рідними й близькими, неминуча відмова від деяких своїх бажань і звичок заради інтересів суспільства та виконання формальних групових вимог – все це впливає на психічний стан людини.

За Н.Д. Левітовим психічний стан – це сукупність певних ознак психічної діяльності людини у конкретний момент часу. Розрізняють стан розумової діяльності, емоційний стан, стан мобілізації або розслаблення, що виражаються, наприклад, у спокої, роздратуванні, тривозі, радості та ін. Психічні стани людини розглядаються як самостійна «цілісна характеристика її психічної діяльності за визначений період часу, що вказує на своєрідність перебігу психічних процесів, залежно від предметів та явищ дійсності, що відображаються, та попереднього психічного стану і психічних властивостей особистості» [2].

Психічні стани носять тимчасовий характер, тобто мають початок, кінець та певну динаміку (*стадії протікання*). Бувають стани, які тривають значний проміжок часу, наприклад депресивні. У зв'язку з цим, Е.П. Ільїн зазначає, що психічний стан це – цілісна реакція особистості на зовнішні та внутрішні стимули, спрямовані на досягнення корисного результату [1].

Класифікація психічних станів, на думку А.Г. Маклакова, відбувається за різними критеріями:

- за впливом на особистість (позитивні і негативні, стеничні й астеничні);
- за формами психіки, що переважають (емоційні, вольові, пізнавальні);
- за усвідомленням психічного стану (більш чи менш усвідомлені, патологічні, пов'язані з розладом афективної чи когнітивної сфер, змінені стани);
- за глибиною та тривалістю переживання (настрій, афект, пристрасть та ін.) [3].

Отже, складно провести грань між психічними процесами, психічними станами і психічними властивостями: в одному випадку емоції (радість, обурення, злість) включені в психічні процеси, а в іншому (страх, бадьорість, тривога) – в психічні стани.

На думку вчених психічні стани знаходять своє об'єктивне відображення у переживаннях та поведінці людини, спонукаючи її на ті чи інші дії, вчинки. Зміна ситуації призводить до переходу індивіда в інший психічний стан. Одна і та ж ситуація може викликати суттєво відмінні психічні стани у двох різних людей. Різні за особливостями впливу на особистість психічні стани поділяються науковцями на позитивні та негативні.

Негативні психічні стани – це саме ті, які призводять до дисгармоній в особистісному розвитку, до помітних негативних зрушень у поведінці, в діяльності, у міжособистісних стосунках. Порушення поведінки, у випадку закріплення окремих негативних психічних станів, можуть проявлятися у певній спрямованості особистості на їх уникання, недотриманні соціальних та правових норм поведінки.

Як зазначають А.Н. Мосина, Ю.В. Щербатих, [5], вплив негативних психічних станів на діяльність призводить до зниження її продуктивності, ефективності, раціональності та негативно позначається на процесах спілкування, а також міжособистісної взаємодії. Найчастіше наслідками цього є прояви у людей

конфліктності, протистояння у стосунках з іншими, вербальна і фізична агресія. Подібні стани можуть призводити до порушення процесів емоційної саморегуляції, до підвищення збудливості, невірноваженості, тривожності.

Однією з суттєвих ознак негативних психічних станів тривоги, агресії та стресу, за визначенням В.Е. Мільман, В.С. Ротенберга, є те, що більшість з них важко піддаються контролю та регуляції, носять афективний характер, вимагають значних вольових зусиль щодо їх гальмування [4]. Від рівня сформованості навичок емоційної саморегуляції, вольових якостей прямо залежать кількісні та якісні показники перебігу негативних психічних станів особистості за різних обставин.

Психічні стани можуть позитивно позначатися на активності особистості, а можуть значно знижувати її ефективність. Серед станів, що негативно впливають на перебіг діяльності і спілкування хочемо акцентувати увагу на фрустрації, агресії, тривозі та стресі. Саме тому, розглянемо їх більш детально.

Таким чином, на психологічному рівні негативні психічні стани, що виникають при порушенні взаємодії особистості й середовища, це насамперед: тривога, стрес, фрустрація та агресія. Вони тісно пов'язані між собою та значною мірою проявляються в особистості і негативно впливають на її розвиток. Більшість науковців визначають *психічний стан* як складний психофізіологічний комплекс реакцій, що зумовлює у першу чергу, настрій – відносно стійкий емоційний стан помірної або слабкої інтенсивності, який надає на деякий період певного емоційного забарвлення психічному життю людини. Психічні стани формуються на основі психічних процесів (пізнавальних, емоційних, вольових) й, закріпившись, можуть перетворитися в особливі властивості та якості особистості.

Список використаних джерел:

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
2. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Левитов Н.Д. // Вопросы психологии. – М. 1967. № 6. – С. 118-129.
3. Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
4. Мильман В.Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности / В.Э. Мильман // Стресс и тревога в спорте : международный сб. науч. статей / сост. Ю.Л. Ханин. – М., С. 24-46.

5. Щербатых Ю.В., Мосина А.Н. Дифференцировка психических состояний и других психологических феноменов / Ю.В. Щербатых, А.Н. Мосина. – Казань, 2008. – С. 526-528.

Чжоу Ц.

аспірант,

*Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ПРОЦЕСУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ДО ШЛЯХУ САМОПІЗНАННЯ

Музично-естетична діяльність студентів – це цілеспрямована взаємодія з творами музичного мистецтва (сприйняття, переживання, інтерпретація, творення) та з суб'єктами музичної діяльності (аматорами, митцями, глядачами, організаторами) в умовах соціокультурного середовища університету, яка сприяє активному включенню студентів у систему суспільних відносин, прилученню до духовних цінностей, використанню духовного потенціалу музичного мистецтва у власній діяльності. Вивчення теоретичних джерел, що стосуються організації даного процесу, дозволило помітити чітку тенденцію до наголошення більшістю вчених на його виховному потенціалі, на впливі музичного мистецтва на особистість студента загалом та виховання його духовної культури зокрема. Однією з таких суттєвих особливостей, що визначають виховний зміст музично-естетичної діяльності, є ціннісне ставлення студентів до цього процесу як до шляху самопізнання.

Слід зазначити, що ціннісний характер музично-естетичної діяльності визначається тим, що музика акумулює в собі систему естетичних і художніх цінностей, цінностей гармонії та краси, змушує переживати й усвідомлювати їхнє значення. На цьому наголошують як вітчизняні, так і закордонні учені, зокрема Л. С. Виготський, І. В. Груздова, Л. С. Зорілова, І. Ф. Камалова, О. М. Олексюк, Г. М. Падалка, М. М. Ткач, Пен Шень та ін. Так, китайський філософ Сима Цянь зазначає: «Музика прославляє справедливість і засуджує ниці вчинки, зраду та розпусту. Музика епохи процвітання і миру несе людям радість і гармонію. Музика

епохи заворушень та занепаду несе гнів і дисгармонію... Слова можуть обманювати, люди можуть щось із себе вдавати, тільки музика не здатна брехати» [5, с. 81]. Варто погодитися – кожна епоха закарбовує в музичних творах динаміку психічних процесів, ціннісні орієнтації, характер сприйняття та оцінку інформацію, іншими словами, невлотимий дух свого часу. Тому присутність ціннісно-оцінювального компонента в музиці робить її інструментом не лише пізнання і переживання сутності світу, але й засобом самопізнання, формування духовно-практичного досвіду.

Г. М. Падалка наголошує: «Якщо йдеться про розвиток духовної культури, необхідно піклуватися про те, щоб на основі глибокого проникнення до авторських задумів, до внутрішнього світу композиторів ... спонукати учнів до знаходження особистісно значущого в мистецтві, виявлення внутрішньо притаманних особистості емоційних координат життя, заохочувати до актуалізації глибинних засад власного психічного життя в мистецькій діяльності» [4, с. 39]. Інакше кажучи, головний сенс залучення до музично-естетичної діяльності полягає в тому, щоб допомогти молодій людині у самовизначенні, сприяти формуванню життєвої позиції та світоглядних установок, виробити певне ставлення до тих чи інших подій, спонукати до формування усвідомленого ставлення до себе і до світу; у процесі музично-естетичної діяльності створюються умови для «вирішення внутрішніх психологічних конфліктів за допомогою прикладів музичних героїв, життя і творчості композиторів, життєвих ситуацій, зображених у музичних творах» [3, с. 12]. Музично-естетична діяльність створює умови для розвитку рефлексії, самопізнання за допомогою трансформації суб'єктивних переживань в музичні образи при сприйнятті музичних творів, для розширення досвіду пізнання особистісних емоційно-естетичних реакцій на одержану музичну інформацію та осмислення власних естетичних переживань.

Основним джерелом, завдяки якому мистецтво може проникнути у сферу духовності, є переведення художніх цінностей у внутрішній світ особистості. Музика як носій духовних цінностей має безпосередній вплив на духовну сферу людини – її переживання, думки, потреби, ціннісні орієнтації, ідеали. На думку російської ученої Г. Г. Коломієць, в музичному мистецтві можуть знаходити відбиття такі духовні цінності, як: «Бог, віра; людина, її особисте, життя; Батьківщина; краса, прекрасне; природа; істина, пізнання; праця, творення» [2, с. 20]. Умовою здійснення

повноцінного впливу музики на духовний світ зростаючої особистості є спеціально організований процес музично-естетичної діяльності, який би сприяв створенню для студента особливо значущих можливостей для самопізнання та оцінного пізнання, емоційно-ціннісного мислення, в ході якого зіставляються і добираються художні цінності, проєктуються на себе закладені в музиці духовно-моральні засади.

Враховуючи вище означене, організатори чи/та керівники музично-естетичної діяльності у вищому навчальному закладі повинні спрямовувати свої зусилля на: а) забезпечення систематичного сприймання молодими людьми (слухання, уявлення, аналіз і пізнання їх емоційного, естетичного чи духовного значення) творів музичного мистецтва; б) стимулювання студентів до практичної (виконавської) діяльності та музичної творчості (вокальної, інструментальної, пластичної, мовної, образотворчої імпровізації, інсценізації та театралізації за змістом музичних творів) як під час навчальних занять, так і в позанавчальний час; в) надання можливостей для оволодіння юнаками та дівчатами мовою мистецтва (елементами теорії та історії музики, насамперед, у руслі розгляду музичного мистецтва як продукту духовної сфери людської культури); г) заохочення до участі в музично-естетичному просвітництві; д) а також формування в студентів установки на довготривалу участь у музично-естетичній діяльності, що можливе при орієнтації на духовно-ціннісне осмислення музичного образу та усвідомлення духовних цінностей у сфері музичного мистецтва загалом, прагнення отримати емоційний досвід, збагатити свій духовний світ в процесі музично-естетичної діяльності, прагненні відчувати духовний зв'язок зі своїм народом чи культурою іншої нації. Саме ці аспекти є і доцільними шляхами, і необхідними умовами, за яких «естетичне ставлення, естетичні переживання, що проявляються в художньому творі, стають особистими переживаннями людини» [1, с. 107].

Підсумовуючи, можна констатувати: як тільки студент перестане розглядати участь у мистецьких заходах лише як розвагу, тоді у процесі музично-естетичної діяльності власне естетична, релаксаційна чи гедоністична мотивація доповняться духовно-ціннісною і надалі відбуватиметься активне залучення молодої людини до спілкування з музикою з метою власного духовно-ціннісного розвитку. Тільки тоді студенти будуть сприймати музично-естетичну діяльність не просто на рівні розважальності, але

й на акмеологічному рівні, що передбачає, насамперед, формування потреби в самопізнанні та самореалізації через музично-естетичну діяльність; розвиток здатності розуміти світ переживань іншої людини, співпереживати їй.

Список використаних джерел:

1. Берестенко О. Г. Формування музично-естетичних смаків студентської молоді як соціально-педагогічна проблема / О. Г. Берестенко // Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки. – 2010. – № 12 (199). – С. 107-114.
2. Коломиец Г. Г. Ценность музыки: философский аспект : монографія / Г. Г. Коломиец. – Оренбург : ИПК ГОУ ОГУ, 2006. – 579 с.
3. Левченко Ю. А. Развитие духовности личности подростка средствами музыкально-эстетического воспитания : автореф. дисс. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ю. А. Левченко ; Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2006. – 24 с.
4. Падалка Г. М. Музична педагогіка : курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / Г. М. Падалка ; за ред. В. Г. Бутенка. – Херсон : ХДП, 1995. – 104 с.
5. Распертова С. Ю. Концепт «гармоничная культура» в контексте современных культурных стратегий Китая / С. Ю. Распертова // Вестник МГЛУ. – 2010. – № 590. – С. 74-95.

Шестопад І.А.

аспірант,

Рівненський державний гуманітарний університет

ПОНЯТТЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ЖІНОК У РУСЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Дослідження самореалізації жінок на етапі зрілості, обумовлено в першу чергу тим, що даний віковий період є періодом найвищого розвитку духовних, інтелектуальних і фізичних здібностей людини. Знання закономірностей, механізмів, умов і факторів, що сприяють прогресивному розвитку зрілої особистості жінки та її високим особистісно-професійним досягненням, дозволить надавати більш істотну допомогу жінці в досягненні нею вершин у фізичному, духовно-моральному і професійному розвитку.

Категорія «самореалізація» вперше з'явилась у гуманістично орієнтованих концепціях розвитку особистості та відповідних їм психотерапевтичних практиках. У руслі цього напрямку слід відзначити таких вчених, як А. Маслоу, Ф. Перлз, В. Райх, К. Роджерс, К. Хорні та ін. Їхні концепції об'єднує розуміння особистості як здорової, активної, здатної до самоствердження, наділеної можливостями і потребами самоактуалізації, зрілості, автентичності та іншими способами вираження прагнення до досягнення цілей або до Акме.

Так, самореалізація у розумінні С. Л. Рубінштейна, Л. І. Анциферової [1], К. А. Абульханової-Славської – це реалізація діяльності особистості, спрямована досягнення життєвих цілей. «Вміння ставити та утримувати цілі (починаючи від сенсожиттєвих до ситуативно-тактичних) забезпечує вищу форму зміни особистості – її розвиток і творчість» [1, с. 10].

Особистісна зрілість часто припадає на період зрілого віку людини. У період зрілості відбувається консолідація соціальних і професійних ролей. Зрілий вік може бути названий віком практичного професійного життя людини. За Е. Еріксоном, головним завданням розвитку на цьому віковому етапі є генеративність на протигагу поглинання себе [6].

Згідно з Р. Джонсоном та К. Юнгом [5], процес індивідуації (лат. *Individuo* – неподільний) – розгортання первинної цілісності та єдності індивіда, максимальна реалізація його сутності, «починається з пробудження внутрішньої неповторності, що обов'язково супроводжується відчуттям глибокої самотності. Це пов'язано з емоційною незрілістю у стосунках із оточуючими» [5, с. 175]. Аналізуючи стан свідомості юної жінки, К. Юнг пояснює, що їй доступне лише обмежене розуміння себе та інших через ширину зон свідомості, які ще знаходяться в тіні. Тому жінка недостатньо обізнана у власних мотивах і мотивах інших людей, які є переважно несвідомими. Ці процеси, як показали спостереження Юнга, мають і вікові особливості: в першій половині свого життя актуальними є зовнішні досягнення, прояви себе як індивіда, досягнення цілей Его. В старшому віці людина більш схильна до інтеграції, аніж до зовнішніх досягнень, перебуває в пошуках гармонії та цілісності душі [5]. Отже, справжнє становлення можливе у зрілому віці.

Ототожнюючи прагнення до самореалізації та самовдосконалення із пропріативним прагненням як результатом становлення особистості, Г. Олпорт [4] констатував потребу

узагальненого почуття самоті, яке може бути досягнуто лише у зрілі роки [4, с. 264]. Ш. Берн [2] у доповнення до цього пов'язує самореалізацію із зрілістю та автономністю особистості, що проявляється у володінні собою та своєю долею [2].

Якщо поглянути на жінку крізь призму статево-рольових стереотипів, то наявна суперечність між жіночністю і зрілістю. Дослідження І. Бровермана, Ф. Кларксона, П. Розенкранца і С. Фогеля вказують на те, що якості, які вважають необхідними для зрілості, – здатність до автономного мислення, до чіткого прийняття рішень і відповідальних дій – пов'язані з маскуліністю, тоді як наявність цих самих якостей у жінок вважається небажаною. Стереотипи припускають віднесення експресивних здібностей до жінок, інструментальних – до чоловіків. Ці стереотипи відображають незбалансовану концепцію зрілості, яка надає перевагу індивідуалізму всупереч єднанню з іншими, у процесі самореалізації закликає більшою мірою бути скерованим на автономне життя праці, аніж на взаємозалежність любові й турботи [7].

Експериментальне дослідження проводилось упродовж 2015-2016 років на базі Рівненського державного гуманітарного університету, Здолбунівського дошкільного навчального закладу № 5 «Усмішка» та Здолбунівської ЗОШ № 3, а також соціальних мереж VKontakte і Facebook у психологічно орієнтованих спільнотах.

З метою встановлення існування взаємозв'язків між окремими показниками особистісної зрілості («Рівень особистісної зрілості» Ю. З. Гільбуха), використано процедуру кореляційного аналізу (на підставі обчислення коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона), що був проведений за результатами діагностування вибіркової сукупності (110 жінок зрілого віку).

Ю. З. Гільбух [3] визначає п'ять складових особистісної зрілості. Мотивація досягнень – загальна спрямованість діяльності індивіда на значущі життєві цілі, прагнення до максимально повної самореалізації, самостійність, ініціативність, прагнення до лідерства, до досягнення високих результатів в заходи, що вживаються. Ставлення до свого «Я» – шкала, що оцінює особистість людини за такими характеристиками зрілості, як впевненість в своїх можливостях, задоволеність своїми здібностями, темпераментом і характером, своїми знаннями, вміннями і навичками. Почуття громадянського обов'язку – включає патріотизм, інтерес до явищ суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба в спілкуванні, колективізм.

Життєва установка – розуміння відносності всього суцього, переважання інтелекту над почуттям, емоційну врівноваженість, розсудливість. Здатність до психологічної близькості з іншою людиною включає такі особистісні якості, як доброзичливість до людей, емпатія, вміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими людьми [3].

Отримані дані засвідчили існування значимих зв'язків між окремими показниками особистісної зрілості всередині методики (табл. 1).

Таблиця 1

Співвідношення показників особистісної зрілості
(Гільбух Ю. З.)^{*} (Фрагмент інтеркореляційної матриці, Додаток Б)

Показники	Д мотив. досягн.	С ставлення до свого Я	О поч. громад. обов'язку
Д мотив. досягн.	–	,478**	–
О поч. громад. обов'язку	,273**	,352**	–
U жит. установка	,474**	,605**	,365**
В психол. близ.	–	,191*	,227*

^{*}Примітка: 1) у цій і наступних таблицях нулі опущені; 2) рівні значимості: * – 0,05%; ** – 0,01%; 3) наведені лише значущі коефіцієнти кореляції; 4) N=110.

Із табл. 1 очевидно, що існують значимі зв'язки між показниками всередині методики, а саме:

- життєва установка корелює із ставленням до свого Я: U, C ($r=0,605^{**}$); мотивацією досягнень: U, D ($r=0,474^{**}$); почуттям громадянського обов'язку: U, O ($r=0,365^{**}$);

- мотивація досягнень корелює із ставленням до свого Я: D, C ($r=0,478^{**}$); почуттям громадянського обов'язку: D, O ($r=0,273^{**}$);

- психологічна близькість корелює із почуттям громадянського обов'язку: B, O ($r=0,227^{*}$); ставленням до свого Я: U, C ($r=0,191^{*}$).

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що зрілість, головним чином, розглядається в психологічній науці як етап психічного розвитку і якість особистості. необхідною передумовою досягнення пікових переживань самореалізації жінки є прагнення до саморозвитку та особистісних змін, так, як вони є необхідними умовами для розвитку творчого потенціалу особистості. Особистісна зрілість є результатом і ресурсом особистісного

розвитку, обумовленим активністю особистості, її здатністю до самодетермінації, саморегуляції, потребою в самоактуалізації й саморозвитку. Перспективи подальших досліджень вбачаються у визначенні зовнішніх та внутрішніх чинників особистісної зрілості на різних етапах онтогенезу.

Список використаних джерел:

1. Анциферова Л. И. Психология самоактуализирующейся личности в работах Абрахама Маслоу / Л. И. Анциферова // Вопросы психологии. – 1973. – № 4. – С. 173-180.
2. Берн Ш. М. Гендерная психология / Шон Меган Берн. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
3. Гильбух Ю. З. Тест-опросник личностной зрелости / Ю. З. Гильбух. – К. : Научно-практический центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение», 1994. – 23 с.
4. Оллпорт Г. У. Личность в психологии / Г. У. Оллпорт. – М. : Ювента, 1998. – 375 с.
5. Юнг К. Г. Об архетипах коллективного бессознательного / К. Г. Юнг // Архетип и символ. – М. : Наука. – 1991. – С. 129-202.
6. Ямницький В. М. Розвиток життєтворчої активності особистості : теорія та експеримент : [монографія] / В. М. Ямницький. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2006. – 362 с.
7. Basow S. A. Gender : Stereotypes and roles / S. A. Basow. – [3rd ed.]. – Pacific Grove, CA : Brooks/Cole. – 1992. – 447 p.

Ярощук А.А.

психолог,

Київський військовий лицей імені Івана Богуна

ВИЯВЛЕННЯ ТИПІВ ПОВЕДІНКИ ТА ГЕШТАЛЬТТЕРАПІЯ ЯК ОДНІ З ОСНОВНИХ ВИДІВ РОБОТИ З ДІТЬМИ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМИ У ВІЙСЬКОВОМУ ЛІЦЕІ

У зв'язку з трагічними подіями, що розгорнулися на сході України і тривають вже декілька років, у навчальних закладах з'явилась категорія дітей, які потребують особливої психологічної підтримки. Серед лицейців військового лицейу навчається багато хлопців саме з такої пільгової категорії.

З 5 липня 2015 року набув чинності Закон України щодо державної підтримки учасників бойових дій, їх дітей та дітей переселенців. Відповідно до нього пільги щодо вступу в навчальний заклад надаються особам, визнаним учасниками бойових дій, їхнім дітям, дітям, один з батьків яких загинув (пропав безвісти) в районі проведення АТО, бойових дій або збройних конфліктів чи помер внаслідок поранення, контузії чи каліцтва, отриманих в районі проведення АТО, бойових дій або збройних конфліктів, а також внаслідок захворювання, отриманого в період участі в АТО, дітям, один із батьків яких загинув під час масових акцій громадянського протесту або помер внаслідок поранення, контузії чи каліцтва, отриманих під час масових акцій громадянського протесту, дітям, зареєстрованим як внутрішньо переміщені особи [1, с. 1].

Проблема роботи з такими дітьми полягає у виявленні та опрацюванні психологічної травми. Лише поглиблене вивчення психічних станів, особливостей та характеристик таких дітей може вказати на ті психологічні методи та прийоми, які необхідно застосовувати при роботі з ними, щоб не нашкодити їх морально – емоційному стану.

У Київському військовому лицейі імені Івана Богуна, для всіх кандидатів на вступ до нього, обов'язковим є проходження професійного психологічного відбору, який, власне, і є основним показником готовності хлопців до несення військової служби. Саме даний відбір вказує на правильний підхід до роботи з майбутніми лицейцями, розкриваючи індивідуальні психофізіологічні особливості особистості кожного з них.

Тож, робота з категорією дітей переселенців та учасників бойових дій, які є інтровертами, кардинально відрізняється від психологічного підходу до екстравертів.

Для інтровертів характерна поведінка, більш пов'язана з комфортною самотністю, внутрішніми роздумами та переживаннями, творчістю або спостереженням за процесом. Для таких дітей характерна зосередженість на внутрішньому світі, вони поринають в себе і зі складністю встановлюють контакти з навколишнім світом [2, с. 97]. Відповідно, маючи проблему, а може й не одну, інтроверти проводять самоаналіз і намагаються вирішити її самотужки. Перша спроба психолога зробити вторгнення у внутрішній недоторканий світ інтроверта закінчується повним провалом. Така людина у відповідь може постійно мовчати, або переконувати, що не потребує допомоги, оскільки не має ніяких

проблем. Задача полягає в тому, щоб прихилити дитину до себе, отримати її довіру і все ж таки визначити наявність психічного розладу чи потреби у наданні психологічної допомоги.

Екстраверти – це тип особистості (або поведінки), який є орієнтованим в своїх проявах на зовні, на оточуючих. Для екстравертів характерна поведінка, при якій людина прагне:

- до спілкування з людьми;
- уваги зі сторони оточуючих;
- участі в публічних виступах;
- участі в багатолюдних заходах [2, с. 110].

Тому дитина – екстраверт буде із задоволенням розповідати про всі свої внутрішні переживання, описуючи їх з різних сторін та поглядів. Але тут постає задача виявити наявність існування головної проблеми, оскільки такі діти здатні прикрашати існуюче та додавати від себе багато зайвого та неправдивого.

Працюючи з будь-якою дитиною, фахівець повинен, перш за все, виявити те, чи потрібно підіймати болісне питання. Для деяких дітей переселенців печальна історія перетворення їх рідного міста на руїни не є бажаною темою для розмови. Тому зачіпати її слід лише тоді, коли існує реальна проблема пригнічення власних емоцій, пов'язана з подіями минулого. Але такими питаннями в основному займається психотерапевт, застосовуючи в своїй роботі гештальттерапію.

Гештальттерапія – психотерапевтичний напрям, який заснований на синтезі психоаналітичних ідей і принципів гештальтпсихології; спрямований на усвідомлення і закінчення цілісних патернів взаємодії зі світом (гештальтів), а несвідомі компоненти і психологічні захисти розглядає як основні цілі терапевтичного втручання [3, с. 17].

В основі гештальттерапії лежить психологічна концепція «незакінчених дій». Дуже часто дитина просто уникає проблемну ситуацію, щоб не відчувати болючі почуття, захистити себе від горя, люті чи смутку, і таким чином ніби не закінчуючи ситуацію для себе. Нерідко стримування сильних емоцій на людях вважається соціально бажаним і похвальним явищем, хоча насправді стримувати власні емоції шкідливо і доволі часто це може перейти в психосоматичне захворювання [4, с. 35].

Будь-які емоції, хороші чи погані, згідно з гештальтпсихологією, в придушеному стані все одно даються ознаки, саме тому виникають агресія, неврози, безсоння та багато

інших негативних для організму станів. Закінченням роботи над проблемою буде не тільки розуміння ролі дитини у створенні власної проблеми і навіть не стільки зміна її поведінки, як свобода в емоційному і поведінковому реагуванні (від автоматичних дій і стереотипів). А також усвідомлена особиста відповідальність за наслідки свого вибору. Тож саме застосування гештальттерапії буде доречним при роботі з дітьми, які мають пригнічений емоційний стан на тлі пережитих подій.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо державної підтримки учасників бойових дій та їхніх дітей, дітей, один із батьків яких загинув у районі проведення антитерористичних операцій, бойових дій чи збройних конфліктів або під час масових акцій громадянського протесту, дітей, зареєстрованих як внутрішньо переміщені особи, для здобуття професійно-технічної та вищої освіти» (№ 425-VIII від 14.05.2015).

2. Психологічний словник/за ред. Войтка В.І. Київ: Вища школа, 1982. – 218 с.

3. Frederick S. Perls Gestalt Therapy Verbatim Real People Press. Utah. 1969 (Електронна версія: <http://www.klex.ru/>).

4. Кедрова Н., Гештальт-терапия с детьми. Выпуск 1. Москва: Московский Гештальт Институт, 2002. – 53 с.

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Закусіло А.С.

студентка,

Національний університет «Острозька академія»

ОСОБЛИВОСТІ ІЛЮЗІЇ ЗНАННЯ У РОЗРІЗІ МЕТАПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

Особистість у процесі метапізнавальної діяльності схильна до помилок у формі різних метакогнітивних ілюзій, в тому числі ілюзії знання, яка полягає у недооцінці або переоцінці власних пізнавальних можливостей [1; 2; 4].

Ілюзія знання – це явище, яке трактують як сформоване переконання про те, що запам'ятовування було досягнуто, коли це є лише неточним судженням про реальну ситуацію розуміння, формування знань і функції пізнання в цілому [4]. Як відомо, структура метапізнання складається з двох основних когнітивних процесів: (1) моніторинг – мислення про те, що ми знаємо, (2) контроль – саморегулювання і управління пізнавальними процесами, підбір стратегій і тощо [3]. Взяті разом, ці процеси становлять важливий метапізнавальний аспект процесу запам'ятовування. Наприклад, Л.С. Виготський та О.М. Леонтьєв стверджували, що мета-психічний рівень є результатом розвитку вищих психічних функцій і він дозволяє нам оволодіти власною поведінкою, отже це сприяє переходу від використання пам'яті до панування над нею. Виходячи із цього, результати дослідження метапам'яті можуть сприяти більш ефективному застосуванню пам'яті [5; 6]. Загалом, ілюзія знання може виникати на рівні вище згаданих процесів [2; 3]. Але, початковим ресурсом її все-таки є проблеми пов'язані з функцією моніторингу, де судження про процес пізнання і запам'ятовування не відповідають об'єктивним знанням.

У когнітивної психології є три ефекти, які позначають виникнення ілюзії знання і позначають помилки на рівні метапізнання: ефект надмірної впевненості, ефект надмірної невпевненості та ефект складності-легкості [2]. Отже, ефект надмірної впевненості є феноменом регулярної переоцінки своїх

знань. Він виникає найбільш часто і говорить про те, що індивід самовпевнений в своїх судженнях достовірніше, ніж він є точним насправді. Наприклад, студент на тесті оцінює, що його відповіді 99% правильні, але насправді, він помиляється в більш ніж 45% всіх відповідей. Цей ефект був названий самим «широко поширеним і потенційно катастрофічним» з усіх когнітивних викривлень, де людина стає потенційною жертвою ілюзії [7]. Негативним аспектом тут виступає наслідок, який йде після переоцінки власних знань – «ілюзія контролю». Не маючи правильного уявлення про об'єктивний рівень знання, людина не буде здійснювати контроль, або буде, але не відповідним чином. Адже вона все ще думає, що компетентна в своїх знаннях [2].

Ефект надмірної невпевненості повністю протилежний ефекту надмірної впевненості, так як визначає, що суб'єкт недооцінює свій потенціал. Попередні дослідження в цій області показали, що обидва ефекти безпосередньо пов'язані з індивідуально-психологічними властивостями особистості, а останній – тісно пов'язаний з показниками особистісної тривожності [2].

Ефект надмірної невпевненості ми не розглядаємо як потенційну загрозу при запам'ятовуванні, він, навпаки, провокує суб'єкта до наступних дій контролю та повторення пройденого матеріалу. Ефект складності-легкості має відношення до характеристик матеріалу запам'ятовування або до складності самого завдання. Він проявляється як тенденція до переоцінки ймовірності успіху при вирішенні важкого завдання і недооцінки ймовірності успіху при вирішенні легкого завдання. Помилкові оцінки, як правило, ведуть за собою не усвідомлення об'єктивної реальності, більш того, респонденти думають і впевнені в тому, що їх знання відповідають реальності.

У працях М.М. Августюк [1] ефект надмірної впевненості визначається як ілюзія знання, тоді як ефект надмірної невпевненості авторка тлумачить як ілюзію незнання. Водночас, В.О. Волошина [2] та Т.А. Довгалюк [3] визначають ілюзію знання як результат неточних суджень про реальну ситуацію розуміння, формування знань і функції пізнання. Тобто це тлумачення поняття більше характеризує помилку суб'єкта, що виражається через неточні метапам'яттєві судження щодо репродуктивних можливостей своєї пам'яті.

Загалом, ці результати свідчать про те, що існує взаємозв'язок між ілюзією знання та метакогнітивною сферою особистості.

Враховуючи те, що метакогнітивна сфера особистості є практично сталим особистісним утворенням, а ілюзія знання швидше має ситуативний характер, тоді ми можемо припустити, що окремі характеристики метакогнітивної сфери, такі як метакогнітивна обізнаність та включеність в діяльність, обумовлюють виникнення ілюзії знання. В силу того, що метакогнітивна сфера особистості містить комплекс знань таких як декларативне знання, процедурне знання та знання умов (за Мерзано) то викривлення цих знань на особистісному рівні визначатимуть точність здійснення метакогнітивного моніторингу процесу запам'ятовування інформації, а отже, обумовлюватимуть ілюзію знання. Більше того, М.М. Августюк [1], розмежовує поняття ілюзії знання та поняття «ілюзорне знання». Ілюзія знання трактується як помилка метакогнітивного моніторингу, яка виникає внаслідок надмірної суб'єктивної впевненості у знанні, що не відповідає об'єктивній успішності виконання завдання. Тоді як «ілюзорне знання» розуміється авторкою як неповне, викривлене, спотворене, несистематизоване знання.

Ці та інші наукові здобутки свідчать про інтенсивне вивчення метапізнавальної сфери особистості у контексті багатьох чинників, що обумовлюють виникнення ілюзії знання. Водночас, окремі положення теорії метапізнання та емпіричні дані отримані у цій сфері досліджень є спірними та потребують подальшого аналізу. Незважаючи на значну кількість проведених досліджень, у психологічній літературі немає пояснення чи дійсно ілюзія знання обумовлюється певними характеристиками метапізнавальної сфери особистості. На нашу думку, ефективність та точність метакогнітивного моніторингу обумовлюється особливостями метапізнавальної сфери особистості, тому важливо дослідити чи обумовлюється ними ілюзія знання.

Список використаних джерел:

1. Августюк М.М. Ілюзія знання в метакогнітивному моніторингу навчальної діяльності студентів ВНЗ [Текст] : дис.... канд. психол. наук : 19.00.07 / Августюк Марія Миколаївна; Нац. ун-т «Остроз. акад.». – Острог, 2016. – 321 с.

2. Волошина В.А. «Иллюзия о знании» как концептуальная проблема при обучении. Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования. Часть 2: материалы IV Международной научно-практической конференции (21–22 ноября

2013 г., Россия, Ростов-на-Дону). – Ростов н/Д: Издательство СКНЦ ВШ ЮФУ, 2013. – С. 87-88.

3. Довгалюк Т.А. Взаємодія метапам'яттєвого моніторингу та контролю як чинник оптимізації метапам'яті / Т.А. Довгалюк // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 2014. – № 2. – Том 1. – С. 56–61.

4. Пасічник І.Д., Каламаж Р.В., Августюк М.М. Метакогнітивний моніторинг як регулятивний аспект метапізнання / І.Д. Пасічник, Р.В. Каламаж, М.М. Августюк // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. – Вип. 28. – С. 3-16.

5. Савин Е. Ю., Фомин А. Е. Когнитивная психология образования: аудитория как лаборатория // Психология в вузе. – 2013. – № 3. – С. 67-83.

6. Fastame M. Ch. Do self-referent metacognition and residential context predict depressive symptoms across latelife span? A developmental study in an Italian sample / Aging & Mental Health. – 2015. – Vol. 19. – № 8. – P. 698–704.

7. Glenberg A. M., Wilkinson A. C., Epstein W. The illusion of knowing: Failure in the self-assessment of comprehension //Memory & Cognition. – 1982. – Vol. 10. – № 6. – P. 597-602.

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ

Борисюк О.М.

старший викладач,

Львівський державний університет внутрішніх справ

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЛОКУСУ КОНТРОЛЮ НА ПРОФЕСІЙНО-УПРАВЛІНСЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

Однією із особистісних особливостей, що значною мірою впливає на успішність управлінської діяльності працівників поліції є локусу контролю. Локус контролю – це якість, що характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам: випадку, долі, фатуму, оточуючим людям, обставинам (екстернальний, зовнішній локус контролю) або власним здібностям і зусиллям (інтернальний, внутрішній локус контролю) [3].

Проаналізуємо здійснений кореляційний аналіз між шкалами методик: 1) «Локус контролю» О.Г. Ксенофонтової [2], яка включає шкали: загальна інтернальність, інтернальність у сфері досягнень, інтернальність у сфері невдач, інтернальність у сфері професійної діяльності, інтернальність в сфері міжособистісних відносин; 2) «Аналіз своїх обмежень «Ви самі» К. Вудкок, Д. Френсіс [1], яка включає шкали: здатність управляти собою, чіткі цінності, чіткі особисті цілі, триваючий саморозвиток, хороші навички вирішення проблем, творчий підхід, вміння впливати на оточуючих, розуміння особливостей управлінської праці (основних завдань, функцій та вміння брати на себе відповідальність), здатність керувати, вміння навчати, вміння налагодити групову роботу (здійснювати конструктивний вплив на трудовий колектив).

Психодіагностичному обстеженню підлягали працівники поліції за кількістю – 35 осіб. Дослідження було проведено на добровільних засадах за процедурою групового обстеження. Статистична обробка отриманих даних проводилася за допомогою статистичного пакету програм Microsoft Excel, SPSS – 21.0.

За допомогою кореляційного аналізу, було з'ясовано, що чим вищі показники за шкалою інтернальності у сфері досягнень, тим

вищою буде у полісменів здатність керувати іншими. Працівник поліції, який вважає себе причиною власних досягнень і готовий докладати зусиль для досягнення позитивних результатів буде розуміти особливості управлінської праці, матиме сформовані чіткі особисті цілі, вмітиме впливати на оточуючих та володітиме здатністю керувати колективом (див. рис. 1).

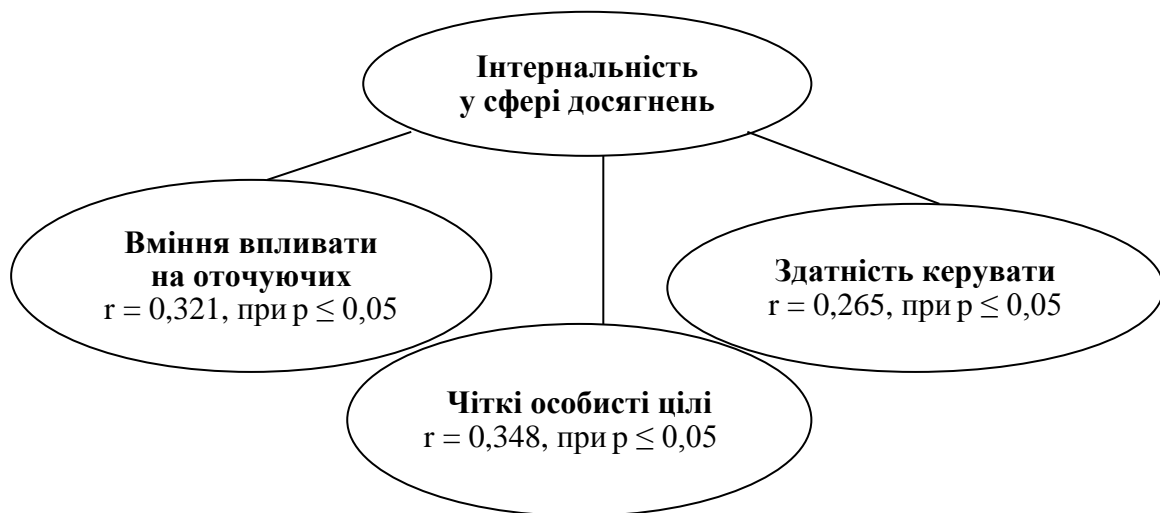


Рис. 1. Взаємозв'язки інтернальності у сфері досягнень з управлінськими здібностями

Крім цього, виявлено, що чим більше полісмени будуть відчувати свою відповідальність за ті невдачі, які вже відбулися або ще можуть відбутися в їхньому житті, тим більше вони будуть схильні ставити чіткі особисті цілі та цінності, впливати на оточуючих та налагоджувати групову роботу (див. рис. 2).

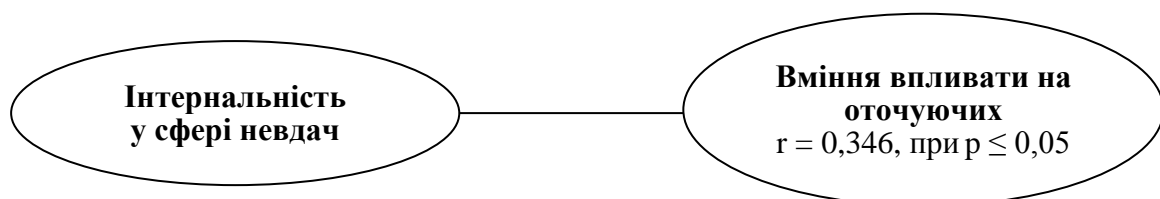


Рис. 2. Взаємозв'язки інтернальності у сфері невдач з управлінськими здібностями

Виражена у полісменів схильність до самозвинувачення підвищує рівень володіння навичками управління. Зокрема, вони ставлять перед собою чіткі особисті цілі, здійснюють самоаналіз, надають перевагу новаторським рішенням та вміють налагоджувати групову роботу (див. рис. 3).

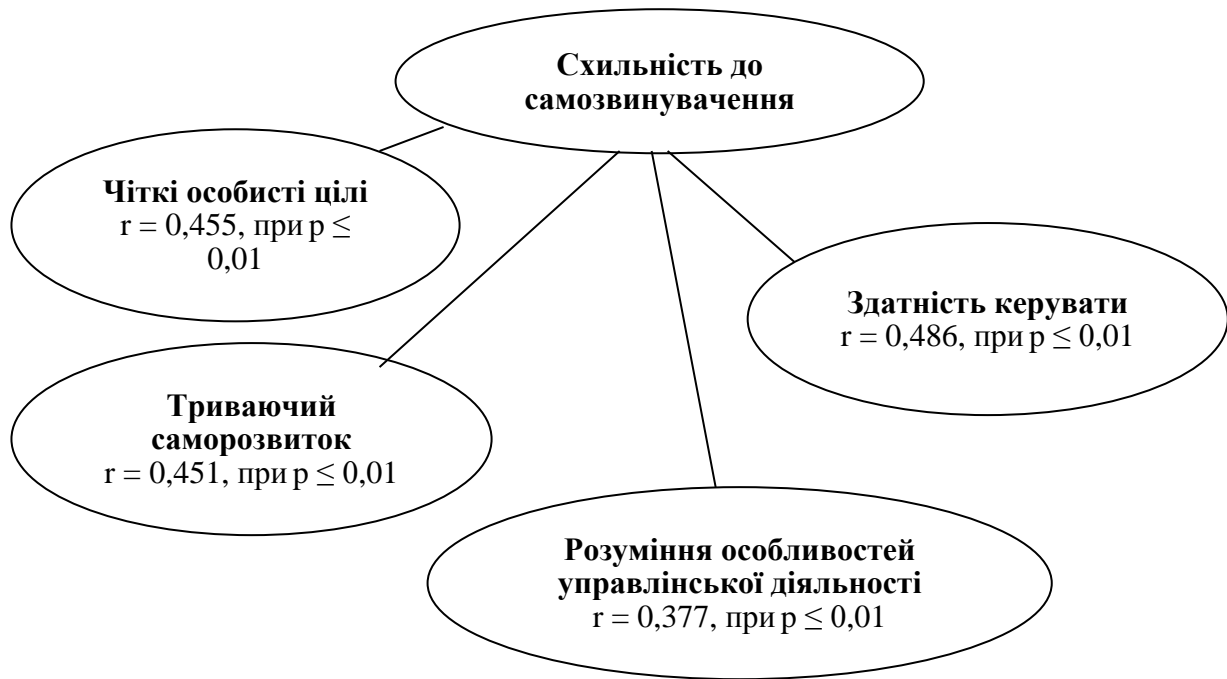


Рис. 3. Взаємозв'язки схильністю до самозвинування з управлінськими здібностями

Якщо полісмен розуміє, що результати, які отримуються залежать від якості його власних дій, приймає відповідальність на себе в сфері соціальних відносин, то це покращує його здатність до набуття, оновлення та розвитку знань, умінь, адаптації до змін в оточуючому середовищі. Він схильний ставити чіткі цілі, володіє хорошими навичками вирішення проблеми та вміло керує колективом.

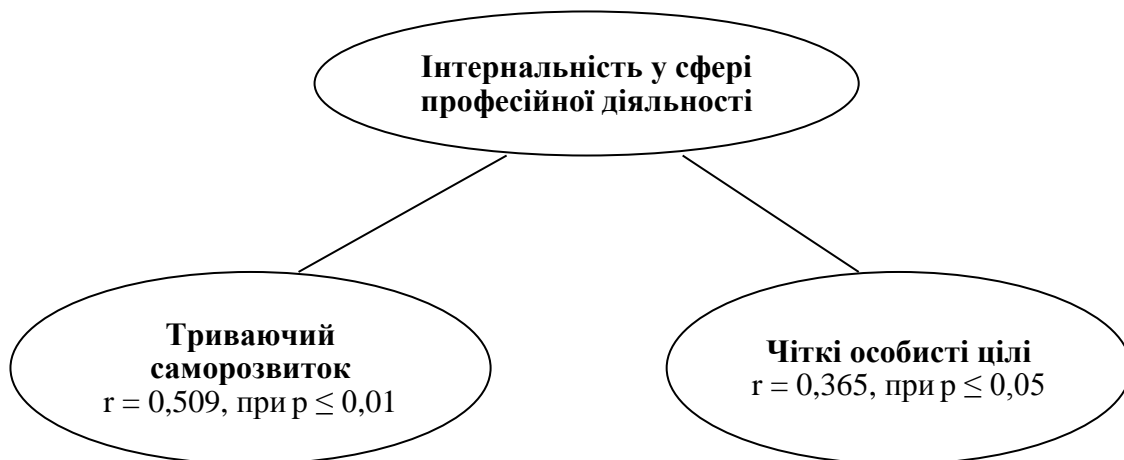


Рис. 4. Взаємозв'язки інтернальності у сфері професійної діяльності з управлінськими здібностями

Професійно-процесуальний аспект інтернальності, наявність розвинених навичок забезпечення процесу професійної діяльності дозволить працівнику поліції ефективно здійснювати керівництво, розв'язувати проблеми та надавати перевагу новаторським рішенням.

Якщо полісмен вважає себе (і, можливо, дійсно є) досить компетентним в міжособистісних відносинах, то це підвищує його здатність до саморозвитку та досягнення успіху в управлінській діяльності. Схильність брати на себе відповідальність як за позитивні, так і за негативні варіанти сформованих міжособистісних відносин сприятиме його постійному розвитку та прагненню вчитися на помилках (див. рис. 5).



Рис. 5. Взаємозв'язки компетентності в міжособистісних відносинах з управлінськими здібностями

Крім цього, виявлено зворотні кореляційні зв'язки між шкалою заперечення активності та всіма шкалами управлінської компетентності. Домінування у працівників поліції екстернальності, переконання про роль зовнішніх сил в їхньому житті, про нерозумність, непотрібність і безглуздість здійснення активності, яка є нездатною привести до позитивного результату сприятиме зниженню здатності до управління, пригніченню особистого саморозвитку та розвитку творчого потенціалу, труднощів при вирішенні проблем. Чим більше полісмени проявляють готовність до самостійного планування, прийняття відповідальності, здійснення діяльності пов'язаної з подоланням труднощів, тим більше зростатимуть показники здатності до управління.

Отже, якщо працівники Національної поліції є інтерналами, тобто з внутрішнім типом локусу контролю, то це сприятиме

постановки ясних і обґрунтованих цілей, постійному саморозвитку, взаєморозумінню та здійсненню впливу на інших.

Список використаних джерел:

1. Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер: Для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Фрэнсис. – М., 1991. – С. 292–293, 294–302.

2. Ксенофонтова Е. Г. Исследование локализации контроля личности – новая версия методики «Уровень субъективного контроля» / Е. Г. Ксенофонтова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 2.

3. Rotter J. B. Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement / J. B. Rotter // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 1975. – Vol. 43. – P. 56-67.

НОТАТКИ

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: Н. Кузнєцова

Контактна інформація організаційного комітету:
73005, Україна, м. Херсон, а/с 20,
Науковий журнал «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 22.02.2017. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 6,74. Тираж 100. Замовлення № 0217-379.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.