

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ
БРЕСТСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ О.С. ПУШКІНА
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
ВОЛИНСЬКИЙ ПІДРОЗДІЛ АСОЦІАЦІЇ ПОЛІТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ УКРАЇНИ
ГО «СПРАВА КОЛЬПІНГА В УКРАЇНІ»
УТВ: ВОЛИНСЬКИЙ АКМЕ-УНІВЕРСИТЕТ

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ, ОРТОБІОЗ ТА ПАЛІАТИВНА ДОПОМОГА

із циклу:

**ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПОШУК
ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ**

**МАТЕРІАЛИ VII НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ (З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ)**

(14-16 січня 2021 року)

SOCIAL ADAPTATION OF A PERSONALITY IN CONTEMPORARY SOCIETY, ORTHOBIOSIS AND PALLIATIVE CARE

from the cycle:

**PSYCHOLOGICAL CONSTITUENTS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF A
SOCIETY: SEARCH FOR PSYCHOLOGICAL GROUNDING AND MODERNITY
CHALLENGES**

**MATERIALS OF VII-TH SCIENTIFIC AND PRACTICAL INTERNET
CONFERENCE (WITH INTERNATIONAL PARTICIPATION)**

(January 14-16, 2021)

Луцьк
2021

УДК 159.9:316.6

ББК 88

С-69

*Рекомендовано до друку Вченою радою факультету психології та соціології
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(протокол №6 від 09 грудня 2020 року)*

Редакційна колегія:

Гошовський Я. О. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Вірна Ж. П. – доктор психологічних наук, професор кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Гошовська Д. Т. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Вічалковська Н. К. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Іванашко О. Є. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві, ортобіоз та паліативна допомога із циклу: Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності : матеріали VII Наук.-практ. інтернет-конф. (з міжнар.участ.) (14-16 січ. 2021 р.) = Materials of VII-th Scientific and Practical Internet Conference (with international participation) (January 14-16, 2021) / за заг. ред. Я.О. Гошовського, Ж.П. Вірної, Д.Т. Гошовської, Н. К. Вічалковської, О.Є. Іванашко. – Луцьк : ПП Іванюк В. П, 2021. – 188 с.

У виданні вміщено матеріали наукових розвідок учасників VII Науково-практичної інтернет-конференції (з міжнародною участю) «Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві, ортобіоз та паліативна допомога із циклу: Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності». Розкрито актуальні питання психології особистості, зокрема соціальної адаптації особистості в сучасному суспільстві, психологічних особливостей ортобіозу особистості, психологічних складових сталого розвитку суспільства.

Рекомендовано науковцям, викладачам, аспірантам, учителям, методистам, студентам.

УДК 159.9:316.6

ББК 88

ЗМІСТ

ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПОШУК ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Брагіна Катерина ГУБРИСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ СТАЛОГО ОРТОБІОЗУ ОСОБИСТОСТІ	8
Бульчик Тамара, Мушкевич Мирослава ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ФРУСТРАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ РІЗНОЇ СТАТІ	11
Дерев'янка Світлана ЕМОЦІЙНА КРЕАТИВНІСТЬ ПРЕДСТАВНИКІВ РІЗНИХ ТИПІВ ПРОФЕСІЙ У РАКУРСІ ОРТОБІОЗУ ОСОБИСТОСТІ	14
Кихтюк Оксана, Кихтюк Анна ДО ПРОБЛЕМИ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПЕРІОД ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	17
Коростов Антон, Хлівна Олександра ВПЛИВ РЕЛІГІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ НА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ	20
Коструба Наталія РЕЛІГІЯ, ЗДОРОВ'Я І КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ.....	23
Кульчицька Анна, Басейко Анна ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ТА ВНУТРІШНІ РЕСУРСИ ОСІБ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОГО ЕМОЦІЙНОГО НАПРУЖЕННЯ	25
Кунц Ірина ОСВІТА ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ.....	28
Москальчук Марина, Гошовська Дарія ОСОБЛИВОСТІ ФЕНОМЕНУ САМОПРИЙНЯТТЯ В ОСІБ ЛІТНЬОГО ВІКУ	33
Паскевська Юлія РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГІВ ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА	35

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Бабій Микола ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	40
Бих Діана СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СХИЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО ЩИРОСТІ	43
Вірна Жанна, Клейко Леся ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТАЦІЮ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ.....	46

Вічалковська Наталія, Іванашко Оксана ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ЛІТНЬОЇ ЛЮДИНИ ДО ПЕНСІЙНОГО СТАТУСУ.....	48
Вічалковська Наталія, Левак Дарія ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ АСОЦІАЛЬНОЇ СІМ'Ї НА СТАНОВЛЕННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ.....	51
Вічалковська Наталія, Терешко Вікторія СПЕЦИФІКА ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У МОЛОДШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	55
Вовк Надія, Вічалковська Наталія ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА У ПІДЛІТКІВ	59
Гнатюк Наталія ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	61
Годєбська Марія, Фенина Оксана ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ПОЯВУ ТА РОЗВИТОК ТРИВОЖНОСТІ У ОСОБИСТОСТІ.....	64
Гошовський Ярослав, Савчук Михайло ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КОНФОРМНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	66
Домбровська Вероніка ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОЇ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ ВЛАСНОЇ СІМ'Ї.....	75
Дорошенко Аліна, Фенина Оксана ЕФЕКТИВНІСТЬ ТРЕНІНГОВОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ ПІДЛІТКІВ	76
Засєкін Артур ВІРТУАЛЬНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ВИД КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВІРТУАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	79
Коширець Віктор, Майструк Дарина КОПІНГ-ПОВЕДІНКА СПІВРОБІТНИКІВ ПАТРУЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ.....	82
Лукавецька Олена ЯК ПРАЦЮВАТИ З УЧНЕМ-МЕЛАНХОЛІКОМ.....	86
Ляшук Ярослава ЯК КЕРУВАТИ МИСЛЕННЯМ УЧНІВ НА УРОЦІ	89
Мордас Світлана ОСВІТА ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ ЯК ПЕРСПЕКТИВНИЙ НАПРЯМ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	91
Мудрик Алла, Земба Адам РУКОПАШНИЙ БІЙ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ СПОРСМЕНА	93
Пивоваренко Марта АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ДО УМОВ НОВОГО СЕРЕДОВИЩА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТА ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ.....	96
Попович Ірина, Вічалковська Наталія ПСИХОЛОГІЯ УЧІННЯ ЯК ПРОВІДНИЙ ФАКТОР ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ.....	98
Сильмаха Анна ВІКОВА ДИНАМІКА УЯВЛЕНЬ ПРО СІМ'Ю.....	101

Сорочук Інна ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОЛІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНІЙ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП В ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ	104
Тищук Дарія КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО НОВИХ УМОВ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ	108
Ткачук Яна ПСИХОСОЦІАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНФЛІКТНОЇ ПІДЛІТКОВОЇ ГРУПИ.....	111
Фенина Оксана ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ І СТРАХІВ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	114
Шахова Олена ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	117

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРТОБІОЗУ ОСОБИСТОСТІ

Витріщак Катерина ПСИХОЛОГІЧНІ КООРДИНАТИ ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ТА РІВНЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЖІНКИ В ПЕРІОД ЗРІЛОСТІ.....	127
Вірна Жанна СОЦІАЛЬНІ ІНТЕНЦІЇ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ	130
Вічалковська Наталія, Іванущик Олена КОМУНІКАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ МАТЕРІ І ДИТИНИ.....	135
Воробйова Тетяна ACADEMIC SOCIALIZATION AS A WAY TO GET INTEGRATED INTO THE GLOBAL ACADEMIC COMMUNITY	138
Гайдучик Петро КОРЕКЦІЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	141
Гончар Катерина РЕФЛЕКСИВНЕ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ-ПОЧАТКІВЦІВ УМІННЮ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ.....	144
Гошовська Дарія, Сацик Наталія ІНДИВІДУАЛЬНІ ПАТЕРНИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	146
Грачук Вадим ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ СТРЕС І ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦЯ	150
Іванашко Оксана, Вічалковська Наталія ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В ПРАКТИЧНІЙ РОБОТІ ПСИХОЛОГА.....	153
Кліш Ірина ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	158
Книш Тетяна ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	161

Коць Михайло, Костючик Ніна, Ващенья Ганна ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	163
Панченко Вікторія ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕАКЦІЙ НА СТРЕС У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ НАВЧАННЯ	165
Слушаєва Оксана, Коць Михайло СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО- РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ	168
Смалько Людмила, Панченко Вікторія БІБЛІОТЕРАПІЯ ЯК СПОСІБ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ВІДЧУЖЕННЯ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	176
Чижик Катерина ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ	178

**ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СТАЛОГО
РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПОШУК
ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ НА
ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ**

Брагіна Катерина

аспірантка третього року навчання факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ГУБРИСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ СТАЛОГО ОРТОБІОЗУ ОСОБИСТОСТІ

Стабільний *ортобіоз* особистості є важливою умовою психологічного здоров'я та процвітання індивіда. Гармонія із собою є ключовим фактором самоактуалізації у сучасному суспільстві. Аналіз наукової літератури говорить про необхідність прийняття особистістю власних характеристик та особливостей. Проте не завжди цей процес є легким, інколи людині доводиться аналізувати власні чесноти та мотиви задля кращого розуміння себе.

Особистість формується не лише з соціально-прийнятних рис, великий вплив на неї мають також негативні характеристики – заздрість, честолюбство, жага влади тощо. Суспільство часто змушує індивіда відмовлятися від цих сторін власної особистості, характеризуючи їх як певну характерологічну ваду, з якою необхідно боротися та придушувати. Схожі мотиви можна прослідкувати у роботах Карла Густава Юнга. Вчений стверджує, що ті установки та риси, котрі не можуть бути прийнятні людиною, формують автономну частину особистості – архетип Тіні [3]. Для людини дуже важливим моментом в житті є його визнання та знаходження балансу між Тінню та Самістю. Боротьба з власною Тінню не є продуктивною, оскільки остання є складовим елементом Его людини.

Впродовж *ортобіозу* людина часто стикається з оцінкою власної особистості зі сторони оточення. Тому в залежності від соціуму ті чи інші її риси схвалюються або засуджуються. Так в сучасному суспільстві існує тенденція позитивного ставлення до альтруїзму, проте бажання досягнути власних цілей та здобути успіх нерідко розцінюються як надмірна амбіційність та честолюбство. Проте це бажання є таким же природним, як і будь-яке інше, а тому перед нами постає питання доречності боротьби особистості з власними прагненнями. Цілком об'єктивним буде погляд на світ як на складну систему, на який не лише наші, але й бажання інших людей чинять вплив. Така ситуація неодмінно призводить до певного конфлікту інтересів і, як наслідок, до своєрідної боротьби за виживання. Тому такі риси як честолюбство, гординя, хитрість, амбіційність є важливими елементами адаптації до навколишнього середовища. Вони дозволяють людині мобілізувати власні ресурси та спрямувати сили на віднайдення свого місця в суспільстві. Тому, на нашу думку, робота з цими рисами та віднайдення балансу власної особистості є більш доречними, ніж боротьба з самим собою. Ми вважаємо, що розвиток губристичних рис особистості призводить до розвитку у людини самостійності, проникливості, вміння прогнозувати та планувати власні дії тощо.

Хитрість, амбіційність, бажання досягнути вершини не завжди чесними шляхами – усе це є важливими складовими *губристичної мотивації*. Цей

термін був введений Ю. Козелецьким для характеризування прагнення людини отримати владу або досягнути вершини майстерності в соціумі [3]. Саме це бажання дозволяє людині повністю розкрити власні таланти та вміння, навчає адаптуватись до мінливих умов життя та розвиває флексибельність. Таким чином *губристична мотивація* нерідко є ключем до успішного досягнення кар'єрних вершин та опанування нових талантів [2].

Для нашого дослідження нами був використаний ряд методик: опитувальник «Губристична мотивація» К.І. Фоменко, тест EQ Н.Холла, опитувальник «Діагностика соціально-психологічних установок особистості у сфері мотивацій і потреб» О.Ф. Потьомкіної, шкала потреби в досягненні Ю.М. Орлова, тест цінностей Ш. Шварца, методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса, методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса, опитувальник «Схильність до демонстративного споживання» О.С.Посипанової, методика «Діагностика мотиваційної структури особистості» В.Е. Мільмана. Статистична обробка отриманих даних та застосування методу множинного регресійного аналізу щодо масиву даних дозволили створити інформативну картину щодо вибірок респондентів з різними рівнями губристичної мотивації.

Так серед осіб з низьким рівнем губристичної мотивації виявились вираженні тенденції до орієнтації на егоїзм та ігнорування власного комфорту. Виходячи з цього ми стверджуємо, що невміння працювати з власними амбіціями та прагненнями призводить до більших проявів егоїзму. Людина не може правильно оцінити власні бажання, або ж засуджує їх і намагається боротись з ними. Небажання створювати для себе комфортні умови для життя може бути перенесення інфантильного бажання «покарати» себе за егоїстичні тенденції.

Коефіцієнти множинного регресійного аналізу (а) для вибірки респондентів із низьким рівнем ГМ

Модель	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Знч.
	B	Стд. помилка	Бета (b)		
(Константа)	-0.245	0.334		-0.731	0.488
Нереалізоване життєзабезпечення	1.360	0.353	0.692	3.858	0.006**
Орієнтація на егоїзм	-1.068	0.353	-0.544	-3.029	0.019*

Примітка: а – залежна змінна «загальний рівень емоційного інтелекту»; рівень достовірності: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0, 01$.

Регресійний аналіз даних серед респондентів з середнім рівнем губристичної мотивації свідчать про зростання рівня самостійності та комунікабельності. Людина розуміє свої бажання та цілі, схильна планувати свої подальші дії для досягнення мети. Важливо й те, що у неї не проявляється яскрава схильність до гедонізму, а отже людина готова

жертвувати власним комфортом задля реалізації власних планів. Крім того, вона проявляє більшу відкритість у комунікативній сфері.

Коефіцієнти множинного регресійного аналізу (а) для вибірки респондентів із середнім рівнем ГМ

Модель	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Знч.
	B	Стд. помилка	Бета (b)		
(Константа)	-0.073	0.092		-0.797	0.428
Комунікабельність	0.216	0.092	0.220	2.337	0.022*
Самостійність	0.345	0.092	0.352	3.731	0.000**
Гедонізм	-0.306	0.092	-0.313	-3.313	0.001**

Примітка: а – залежна змінна «загальний рівень емоційного інтелекту»; рівень достовірності: * $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,001$.

Серед осіб з високим рівнем губристичної мотивації домінує тенденція піклуватись про свій соціальний статус. Таким чином він є не лише цілю людини, але й засобом досягнення мети і забезпечення своєрідного захисту від невдач та життєвих негараздів. Досягнення визнання в суспільстві може відбуватися за рахунок демонстративного споживання. Людина орієнтується на результат та схильна будь-якими шляхами досягати мети.

Коефіцієнти множинного регресійного аналізу (а) для вибірки респондентів із високим рівнем ГМ

Модель	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Знч.
	B	Стд. помилка	Бета (b)		
(Константа)	-0.426	0.115		-3.723	0.000**
Соціальний статус	0.496	0.114	0.419	4.347	0.000**
Універсалізм	0.311	0.103	0.272	3.019	0.003**
Демонстративне споживання	-0.281	0.134	-0.199	-2.091	0.040*
Мотивація досягнення	0.527	0.124	0.381	4.242	0.000***
Орієнтація на результат	0.285	0.119	0.229	2.398	0.019**
Прагнення до уникнення невдач	-0.370	0.122	-0.285	-3.042	0.003**

Примітка: а – залежна змінна «загальний рівень емоційного інтелекту»; рівень достовірності: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

Отже, базуючись на результатах проведеного дослідження постає ствердження про важливість губристичної мотивації для особистості людини. Не зважаючи на домінування в соціумі негативних упереджень щодо складових губристичної мотивації (гордості, амбіційності тощо), вона слугує ключем до успіху, оскільки високий рівень губристичної мотивації

дозволяє розвинути важливі якості, такі як орієнтація на досягнення успіху, гнучкість та універсалізм. Людина задля досягнення мети вчиться виходити за межі норм та своїх можливостей, розвиває ті сторони своєї особистості, котрі не помічала раніше, що говорить про вагомість губристичних рис у житті індивіда.

Список використаних джерел:

1. Козелецкий Ю. Человек многомерный / Ю. Козелецкий. – Київ: Лыбидь, 1991. – 285 с.
2. Фоменко К. І. Психологія губристичної мотивації субекта діяльності : дис. докт. псих. наук : 19.00.01 / Фоменко К. І. – Харків, 2018. – 465 с.
3. Jung C. G. The Collected Works of C. G. Jung, Vol. 9, Part 1: The Archetypes and the Collective Unconscious / C. G. Jung, G. Adler, R. Hull., 1969. – 400 с. – (Collected Works of C.G. Jung).

Бульчик Тамара

магістрантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Мушкевич Мирослава

доктор психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ФРУСТРАЦІЙНОЇ
ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ РІЗНОЇ СТАТІ**

Актуальність дослідження. У сучасному світі, який характеризується швидкоплинними змінами та інформаційним перевантаженням, для людей високим є ризик виникнення ситуацій, що можуть бути причиною фрустрації. Певна професійна та гендерна приналежність може стимулювати виникнення фруструючих ситуації більшою чи меншою мірою. Професія військовослужбовця передбачає наявність екстремальних ситуацій, прийняття складних рішень, які, без сумнівів, може призводити до фрустрації та її різного прояву як у чоловіків, так і у жінок.

Якщо звернутися до вчень зарубіжних вчених психологів, особливо американських, ізраїльських, західноєвропейських, то у своїх працях вони активно описують військовий аспект жіночої психологічної проблематики. Серед найбільш відомих та авторитетних фахівців у даній сфері вважаються М. Бінкін [8], С. Єнлоу [9], Д. Мітчел [10], Д. Паркер [11], М. Растанд [12], М. Яновіц [13]. Разом з набуттям військового досвіду жінками досить актуальним є аналіз особливостей переживання воєннотравматичного стресу, фізичних та психологічних травм, ускладнення адаптації до мирного життя військовослужбовців різної статі.

До цієї теми зверталась достатня кількість українських дослідників серед них О. Завалко [1], Ю. Калагін [2; 3], О. Кокун [4], А. Мельник [7], В. Мушкевич [5; 6], Р. Федоренко [7], В. Коширець [7] й інші. Автори виділили причини складнощів адаптації у той же час особливості

переживання фрустраційної поведінки досліджено та описано не достатньою мірою.

Саме тому, **мета нашого дослідження** – дослідити об’єктивні та суб’єктивні фрустарційні переживання військовослужбовців як наслідок перебування у зоні бойових дій, що і сприяло вибору теми нашого наукового пошуку.

Методологія та методи дослідження. Емпіричне дослідження проводилось на базі Психологічного консультативного центру при кафедрі практичної та клінічної психології Волинського національного університету імені Лесі Українки та Волинського обласного госпіталю інвалідів війни і військових частин Волинської й Рівненської області. Вибіркову сукупність склали 220 військовослужбовців – серед них 162 (74 %) – чоловіки та 58 (26%) - жінки. Вік респондентів варіював від 18 до 60 років. Військовослужбовці перебували у зоні проведення бойових дій. У дослідженні взяли участь військовослужбовці різних родів сухопутних військ, зокрема, війська зв’язку, піхоти, артилерії, механізовані і танкові.

До основних методів психологічного дослідження фрустраційної поведінки військовослужбовців ввійшли: спостереження, бесіда, тестування, метод математичної статистики (непараметричний критерій відмінності для незалежних вибірок Манна-Вітні). В ході роботи використовувалися стандартизовані методики: тест самооцінки психічних станів Г. Айзенка в модифікації М. Горської, методика діагностики рівня соціальної фрустрованості Л. Вассермана, тест фрустраційних реакцій С. Розенцвейга у модифікації Н. Тарабриної, методика дослідження агресивності Басса-Дарки та тест вивчення агресивної Тест Рука (Hand – тест) Вагнера.

Усі запропоновані методики використовувались у комплексі, що дозволило отримати багатогранні якісні та кількісні показники психологічних особливостей фрустраційної поведінки та її компонентів у військовослужбовців. Варто зауважити, що частина військовослужбовців підозріло ставилась до самого дослідження, задавала багато запитань стосовно нього. Однак основна частина респондентів ставилась до процесу діагностики з розумінням, без зайвих підозр.

Аналіз результатів дослідження. Підсумовуючи аналіз відмінностей у середніх значеннях вираженості досліджуваних показників для військовослужбовців різної статі слід виділити наступне:

1. У жінок-військовослужбовців спостерігається значно вищий ступінь незадоволеності соціальними досягненнями в таких аспектах життєдіяльності: «власна освіта», «житлово-побутові умови», «загальний рівень фрустрації», «обстановка у державі (суспільстві)», «взаємини з подружжям», «сфера медичного обслуговування», «сфера послуг і побутового обслуговування», «матеріальний стан».

2. У діагностованих чоловіків-військовослужбовців виявлено вищий ступінь незадоволеності соціальними досягненнями за такими параметрами, як «власний спосіб життя в цілому», «взаємини з батьками», «взаємини з дітьми».

3. У жінок-військовослужбовців виявлено вищий ступінь вираженості за показниками: «екстрапунітивна реакція з фіксацією на перешкоді», «імпунітивна реакція з фіксацією на самозахисті», «екстрапунітивна реакція з фіксацією на задоволенні потреби», «інтропунітивна реакція з фіксацією на самозахисті».

4. Для чоловіків більш характерними та вираженими реакціями на фруструючу ситуацію є «екстрапунітивна реакція з фіксацією на самозахисті» і «імпунітивна реакція з фіксацією на перешкоді».

5. Жінки обраної вибірки схильні більшою мірою ніж чоловіки переживати психологічний стан «фрустрації».

6. Чоловіки обраної вибірки схильні більшою мірою ніж жінки переживати психологічні стан и «агресивності» та «ригідності».

7. Жінки-військовослужбовці демонструють нижчий рівень агресії, «дратівливості», «індексу агресивності» і «непрямої агресії». Проте, для жінок більшою мірою характерне – «почуття провини».

8. Чоловіки є більш агресивними, схильними до залежності, страху, директивності, пасивної байдужості та калітства.

9. Для жінок більшою мірою характерні високі показники за категоріями активна байдужість та опис.

Перспективи подальших досліджень. Подальші наші дослідження будуть спрямовані на пошук оптимальних шляхів психологічної реабілітації фрустраційних проявів військовослужбовців у залежності від статі.

Список використаних джерел:

1. Завалко Ю. М. Структура розладів психіки в учасників АТО (пілотне дослідження на клінічному матеріалі стаціонарних хворих) / Ю. М. Завалко, І. І. Кутько, М. Ф. Андрейко, Н. О. Єрчкова // Україна. Здоров'я нації. 2016. № 4/1 (41). С. 54-57.

2. Калагін Ю. А. Адаптація жінки-військовослужбовця до умов армійської служби / Ю. А. Калагін // матер. наук-практ. конф. Філософія виживання. Жінка і сучасний світ. – Харків : ХДМУ. – 2003. – С. 23.

3. Калагін Ю. А. Гендерний аспекти типологізації особистості військовослужбовців Збройних Сил України // Український соціум. – 2013. – № 3 (46). – С. 44 – 54.

4. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В. Психологічна робота з військовослужбовцями -учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник. – К.:НДЦ ГП ЗСУ, 2017. – 282 с.

5. Мушкевич В. Психологічні чинники переживання стресу військовослужбовцями // Психологічні перспективи. Випуск 34, 2019. – С.119-137.

6. Мушкевич В. Психологічні особливості фрустраційної поведінки військовослужбовців // Психологічні перспективи. Випуск 35, 2020. – С.119-135.

7. Психологічна допомога учасникам АТО та їх сім'ям : кол. монографія / М. І. Мушкевич, Р. П. Федоренко, А. П. Мельник [та ін.] ; за заг. ред. М. І. Мушкевич. – Луцьк : Вежа-Друк, 2016. – 260 с.

8. Binkin M., Bach S.J. Women and the military. Washington: The Brookings Institution, 1977. – 134 p.

9. Enloe C. Does khaki become you? The militarization of women's lives. L.: Pluto Press Limited, 1983. – 262 p.

10. Mitchell D. Women on the Warpath. / The Story of the Women of the First World War. L.: Cape, 1966. – 400 p .

11. Parker J. The army of Flanders and the Spanish road, 1567–1659 : The logistics of Spanish victory and defeat in the Low countries' wars. Cambridge: Univ. press, 1972. – 309 p.
12. Rustad M. Women in khaki. (The American Enlisted Woman). N.Y.: Praeger Publishers, 1982. – 285 p.
13. Janowitz M. The Professional Soldier. A Social and Political Portrait [Text] / M. Janowitz. – Glencoe, Ill. : Free Press, 1960. – 464 p.

Дерев'янка Світлана

кандидат психологічних наук, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ЕМОЦІЙНА КРЕАТИВНІСТЬ ПРЕДСТАВНИКІВ РІЗНИХ ТИПІВ ПРОФЕСІЙ У РАКУРСІ ОРТОБІОЗУ ОСОБИСТОСТІ

Проблема ролі емоційної креативності у здоровому способі життя сучасної людини – фахівця у певній галузі професійної діяльності, пов'язана з відповіддю на питання: «Які психологічні чинники можуть забезпечити гармонійність особистості в різноманітних умовах виконання професійної діяльності?». Актуальність цієї проблеми пов'язана з недостатньо розкритим потенціалом емоційної креативності у професійній діяльності людини зокрема, і з наявністю малодосліджених напрямів ортобіотики у цілому.

Сучасні знання з ортобіотики ґрунтуються на вченні І. Мечнікова щодо тлумачення здорового способу життя; теоріях психологічного здоров'я та психологічного благополуччя особистості (М. Аргайл, Л. Гринберг, О. Іванашко, Л. Макарова, В. Одинцова, А. Шувалов та ін.); здобутках психосоматики (В. Сахарова, В. Сельчонок А. Тхостов та ін.); техніках самовдосконалення та самооздоровлення (В. Леві, М. Мольц, Л. Хей та ін.); основних положеннях професійного здоров'я (Г. Нікіфоров) [1; 2; 3].

У ракурсі ортобіо́зу одними з основних показників професійного здоров'я є невираженість професійного вигорання та задоволеність власною трудовою діяльністю. На сьогодні вже проведено низку досліджень, які засвідчують важливу роль у стимулюванні професійного здоров'я особистості такого психологічного чинника як емоційна креативність – це явище визначається сучасними вченими як здатність людини до переживання нових емоцій [4]. Дослідники наводять дані про тісний зв'язок емоційної креативності з самоефективністю [5], стресостійкістю [6], професійною мотивацією у цілому [7; 8]. Поряд із тим, недостатньо дослідженими залишаються проблемні питання щодо зв'язку емоційної креативності з професійним вигоранням та задоволеністю своєю роботою фахівців різної професійної спрямованості.

У зв'язку з вищезазначеним, **мета** нашої роботи полягає у встановленні зв'язку емоційної креативності з професійним вигоранням та задоволеністю своєю трудовою діяльністю представників різних типів професій.

У проведеному емпіричному дослідженні було застосовано такі методи: анкетування щодо професійної приналежності; опитування для вивчення емоційної креативності – опитувальник «ЕСІ» (діагностика усвідомленої емоційної креативності як переживання нових емоцій), тест емоційних триад (діагностика неусвідомленої емоційної креативності як накопичення нових емоційних вражень) за авторством Дж. Ейверілла; тест вигорання К. Маслач, методика «Діагностика структури мотивів трудової діяльності» (Т. Бадоев).

У дослідженні взяло участь 105 осіб – представників різних професій зі стажем роботи не менше 10 років, мешканців м. Чернігова. За статтю вибірка складалася з 59 жінок та 46 чоловіків. Ґрунтуючись на класифікації професій Дж. Холланда нами було сформовано окремі групи досліджуваних – представників соціального (n=30), конвенціонального (n=22), реалістичного (n=20), підприємницького (n=18), артистичного (n=15) типів професій.

Кореляційний аналіз було проведено як у цілому по виборці, так і стосовно окремих професійних груп – представників різних типів професій. Спочатку було проаналізовано кореляції між показниками емоційної креативності та професійного вигорання; потім було охарактеризовано зв'язок між показниками емоційної креативності та задоволеністю своєю трудовою діяльністю.

Зв'язок між показниками емоційної креативності та професійного вигорання. У цілому по виборці статистично достовірного зв'язку між зазначеними показниками у даному випадку нами не виявлено, проте такі зв'язки спостерігалися в окремих професійних групах.

У представників *артистичного типу* професій зафіксовано зв'язок між професійним вигоранням і неусвідомленою емоційною креативністю ($r=0,557$; $p\leq 0,05$) та професійним вигоранням і усвідомленою емоційною креативністю ($r=-0,540$; $p\leq 0,05$). Це свідчить про те, що усвідомлення нових емоційних переживань може запобігати виснаженню представників артистичного спрямування у процесі виконання ними професійної діяльності; поряд із тим, накопичення нових емоційних вражень може сприяти їх емоційному виснаженню (вірогідно внаслідок емоційного перевантаження).

Для представників *соціального типу* професій емоційні враження навпаки сприяють захисту від професійного вигорання (спостерігається кореляція між неусвідомленою емоційною креативністю та професійним вигоранням ($r=-0,540$; $p\leq 0,01$)). Вірогідно цим особам нові емоційні враження допомагають підтримувати свій інтерес до власної професійної діяльності й не виснажуватися при цьому.

Зв'язок між показниками емоційної креативності та задоволеністю своєю трудовою діяльністю. У цілому по виборці спостерігаються зв'язки між неусвідомленою емоційною креативністю та задоволеністю умовами праці ($r=0,529$; $p\leq 0,01$), задоволеністю кар'єрою ($r=0,398$; $p\leq 0,01$) та задоволеністю собою як професіоналом ($r=0,383$; $p\leq 0,01$). Також виявлено статистично достовірні зв'язки між усвідомленою емоційною креативністю

та задоволеністю комунікативних потреб ($r=0,298$; $p\leq 0,01$), задоволеністю умовами праці ($r=0,251$; $p\leq 0,05$). Ці дані можна трактувати як тісний зв'язок між емоційною креативністю та мотиваційними аспектами трудової діяльності, зокрема нові емоційні враження значно сприяють бажанню працювати та позитивно ставитися до своєї професійної діяльності у цілому; нові емоційні переживання орієнтують фахівця на розширення кола спілкування у професійному середовищі.

Для *артистичного типу* професій характерна суперечливість зв'язку між показниками емоційної креативності та професійної мотивації. Зокрема нові емоції сприяють задоволеності комунікативних потреб (виявлено позитивний зв'язок між усвідомленою емоційною креативністю та задоволеністю – $r=0,549$; $p\leq 0,05$) і, поряд із тим, нові емоційні враження заважають встановленню комунікативних зв'язків (виявлено негативну кореляцію між неусвідомленою емоційною креативністю та задоволеністю комунікативних потреб – $r=-0,747$; $p\leq 0,01$). Ці дані можна пояснити поверховістю спілкування представників даного типу професій у процесі міжособистісної взаємодії: нових людей навколо, які цікавляться продуктами артистичної діяльності, може бути досить багато, тому нових емоційних вражень також може бути вдосталь, але їх глибина не занадто виражена, і це може провокувати виникнення невдоволеності своєю комунікацією.

Для *соціального типу* професій характерний зв'язок між усвідомленою емоційною креативністю та задоволеністю комунікативних потреб ($r=0,551$; $p\leq 0,01$), задоволеністю кар'єрою ($r=0,485$; $p\leq 0,05$). Можемо трактувати це як взаємодоповнення у професійній діяльності: нові емоційні переживання сприяють розширенню комунікативних зв'язків представників соціономічного профілю професій та їх задоволеності професійними здобутками, поряд із тим, задоволеність власною комунікативністю та професійними досягненнями також може сприяти появі нових емоційних переживань.

Проведене дослідження показало наявність зв'язку між емоційною креативністю та показниками професійного здоров'я представників різних типів професій. Встановлено, що нові емоційні переживання пов'язані з невираженістю професійного вигорання, задоволеністю комунікативних потреб у представників артистичного типу; нові емоційні враження пов'язані з невираженістю професійного вигорання у представників соціального типу професій.

Список використаних джерел:

1. Макарова Л. І. Психологія ортобіозу. Психологічні засади здоров'я та здорового розвитку особистості : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2011. 48 с.
2. Психологія здоров'я: Учебник для вузов. Под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Питер, 2003. 607 с.
3. Психосоматика: Взаимосвязь психики и здоровья. Хрестоматия. Сост. К. В. Сельчонок. М.: АСТ, Мн.: Харвест, 2001. 640 с.
4. Averill J. R. Individual differences in emotional creativity: structure and correlates. *Journal of Personality*. 1999. Vol. 67. P. 331-371.

5. Ajam A. A, Badnava S., Abdellahi M., Momeni-mahmouei H. The Relation Between Emotional Creativity and Academic Enthusiasm in Public Health students in Gonabad university of medical sciences. Research in medical education. 2017. Vol. 8 (4). P. 11-18.
6. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Специфіка реагування на екзаменаційний стрес у студентів з різними рівнями емоційної креативності. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2010. Вип. 35. С. 110-133.
7. Дерев'янка С. П. Емоційна креативність та мотивація у структурі професійної діяльності психолога. Науковий Вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. Херсон: ХДУ, 2018. № 5. С. 42-47.
8. Oriol X. Emotional Creativity as Predictor of Intrinsic Motivation and Academic Engagement in University Students: The Mediating Role of Positive Emotions / Xavier Oriol, Alberto Amutio, Michelle Mendoza, Silvia Da Costa, Rafael Miranda. Frontiers in Psychology. 2016. Vol. 7. P. 12-43.

Кихтюк Оксана

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Кихтюк Анна

студентка юридичного факультету,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ДО ПРОБЛЕМИ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПЕРІОД ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасні умови життя в часі пандемії COVID 19 змінили багато форм роботи та навчання. В період карантину українські виші були змушені перейти на змішану та дистанційну освіту зі своїми студентами. Відсутність розподілу між домашнім місцем та робочим породив певні психологічні труднощі, актуалізував наявні проблеми організації навчання та роботи серед студентської молоді. Проблема самоефективності особистості постала на рівні суб'єктивного відчуття та реальної загрози, породжуючи негативні відчуття тривоги та загалом невпевненості у багатьох студентів. Сьогодні відомі психологічні теорії зарубіжних учених, котрі певним чином визначають понятійні аспекти самоефективності Ф. Херцберг, Л. Портер, Е. Лоулер, Д. Мак-Грегор, Д. Мак-Клелланд, В. Врум та інші [6; 9]. Часто говорять про концепцію самоефективності в рамках погляду на особистість А. Маслоу [6]. Автор соціально-когнітивної теорії (Теорії соціального научіння) Альберт Бандура (Bandura, 1997; 2000), вважає, що «самоефективність – це усвідомлена здатність людини протистояти складним ситуаціям та впливати на ефективність діяльності і функціонування особистості в цілому» [1, с. 200]. Таким чином відповідно до трактування А. Бандури, даний психологічний феномен є наслідком трьох взаємопов'язаних головних джерел – поведінки, впливу оточення і особистісних факторів (віри, очікувань, самосприйняття, пізнання,

прогнозування майбутнього, здатності до соціального навчання тощо) [1; 6; 9].

В сучасній психологічній літературі самоефективність визначають як інтегративну властивість особистості, взаємопов'язану із самооцінкою власних компетенцій, досягнень, наявністю мотивації, ефективного використання особистісних ресурсів, сил, власних пізнавальних процесів, тощо [2; 3; 4; 5; 7; 8; 9]. Дана якість є динамічною, здатна змінюватись відповідно до психологічного та фізичного стану, ситуативних умов та чинників. Кожній особистості важливо будувати самомотивацію заради поставлених цілей, завдань, планів, мрій. Досягнення поетапно конкретної мети підкріплює мотивацію особистості, відповідно підживлює відчуття само ефективності особистості. В умовах дистанційного навчання не усі студенти є зрілими особистостями, здатними до самоорганізації, виконання та утримання поставлених задач. Тому проблема само ефективності є важливою, адже вона виражається у здатності особистості реально оцінити певні труднощі, подолати їх на шляху до поставленої мети, досягнувши оптимального результату, використовуючи збалансованість власних ресурсів, психічних та фізичних сил. Відчуття самоефективності сприяє особистості зберігати внутрішній спокій, позитивний емоційний стан, будувати адаптаційні стратегії поведінки в умовах невизначеності, подолання труднощів, в період змін та трансформацій. Нами було проведено емпіричне дослідження суб'єктивного відчуття самоефективності в рамках мотиваційного підходу в умовах дистанційного навчання. Вибірку дослідження склали студенти денної та заочної форми навчання юридичного факультету, філології та факультету психології та соціології ВНУ імені Лесі Українки.

Загальна кількість опитаних – 126 осіб. За гендерною ознакою – вибірка не диференціювалась. Ми здійснили спробу дослідити суб'єктивну картину розвитку самоефективності в рамках психолінгвістичного дослідження крізь призму становлення професіоналізації студентської молоді в умовах карантину, дистанційного навчання.

Нами було запропоновано написати есе про особливості освіти та самомотивації в період проживання пандемії COVID 19. Контент аналіз текстів засвідчив прихований зміст висловлювань про розвиток самоефективності щодо досвіду навчально-професійної діяльності: «ставити мету, ціль», «визначати, розставляти пріоритети»; «необхідно вчитися мотивувати та самоорганізовувати себе»; «умій мріяти»; «розвивай лідерські якості», «породжуй нові підходи, нові способи навчання». В результаті контент аналізу, простежується головна тема текстів: необхідність саморозвитку, потреба навчатись в нових умовах, необхідність самоорганізовуватись, самодисциплінуватись в умовах дистанційного навчання. Зміст есе дозволив здійснити інтент-аналіз опрацьованих

студентських текстів. Ми змогли виокремити смислові одиниці, що зводяться до «пропозицій»: 1) мотивувати (себе), 2) розвивати (себе). Загалом тональність тексту містить оптимістичний характер, що засвідчує про достатній рівень самоефективності студентської молоді. Головний інтенціональний зміст 95 % есе засвідчує ідеї до адаптації в навчально-професійному становленні, прагненні до саморозкриття власних ресурсів, саморозвитку. Заклик 5 % есе виражений у інтенціях студентів до бажання та готовності навчатись дистанційно. 87 % студентів у власній самооцінці емоційного стану засвідчили суб'єктивну тривогу із неможливістю безпосереднього прямого контакту із викладачем, труднощами інтернет зв'язку. 13% студентів виявили намір продовжувати навчатись дистанційно, навіть по закінченні карантину.

Дане вивчення окресленої проблеми феномена самоефективності в студентської молоді в умовах дистанційного навчання не вичерпує усіх можливостей дослідження. Перспективним вбачаємо провести комплексне вивчення усіх характеристик самоефективності особистості як інтегративної властивості, досліджуючи емоційну, когнітивну, конотативну складову даного явища.

Список використаних джерел:

1. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – Санкт-Петербург : Евразия, 2000. – 320 с.
2. Гальцева Т.О. Види самоефективності особистості: їх характеристика та дослідження / Т.О. Гальцева // Науковий вісник Херсонського держ. ун-ту : серія Психологічні науки. – 2015. – Вип. 4. – С. 110-114.
3. Головина Е.В. Когнитивно-стилевая структура феномена уверенности / Е.В. Головина, И.Г. Скотникова // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31.– №4. – С. 69-82.
4. Кревська О.О. Мотиваційна детермінація професійної самоефективності особистості / О.О. Кревська. // Психологічні перспективи. – 2017. – №30. – С. 86-95.
5. Ліпінська Н.Ф. Самоефективність особистості як психологічна проблема / Н.Ф. Ліпінська. – Вісник Одеського нац. ун-та ім. І.І. Мечнікова ; Психологія. – 2014. – Т. 19. – Вип. 4 (34). – С. 53-59.
6. Первин Л. Психология личности: теория и исследования / Л. Первин, О. Джон ; [пер. с англ. М. С. Жамкочьян под ред В.С. Магуна]. – Москва : Аспект Пресс, 2001. – 607 с.
7. Сняданко І. І. Дослідження рівня навчально-професійної самоефективності в студентів технічних університетів / І. І. Сняданко // Практична психологія та соціальна робота. – 2014. – №4. – С. 7 – 12.
8. Черножук Ю. Особливості самоефективності осіб з різним типом емоційності / Ю. Черножук // Наук. вісн. Миколаївського нац. ун-ту ім. В.О. Сухомлинського. Психологічні науки : збірник наукових праць / за ред. І. Савенкової. – № 2 (18). – Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. – С. 205 – 209.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : в 2-х т. / Х. Хекхаузен. – Москва : Педагогика, 1986. – Т.1. – 408 с.

Коростов Антон
магістрант факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Хлівна Олександра
кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ВПЛИВ РЕЛІГІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ НА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Самовдосконалення в першу чергу розглядається сучасною наукою як певний аспект професійного росту, а також фізичного розвитку й саморозвитку особистості. В кінцевому результаті представляє собою самореалізацію, що відбулася, тобто повну реалізацію можливостей особистості. Г. Бабушкін вказував, що потреба у самовдосконаленні є глибинним особистісним утворенням. Дана потреба є джерелом активності людини і будь-який її прояв вказує саме на процес творення своєї особистості [1].

Розвивають дану ідею О. Іванова та Л. Калашнікова, для яких самовдосконалення найперше виступає в якості специфічної діяльності людини. Ця діяльність має відповідний вплив, направлений на самопокращення та результати даного процесу, що базуються на усвідомленні особистого ідеалу й реалізується через постійний рух до нього. Це дає масу важливих проміжних результатів, зокрема позбавлення власної недосконалості через свідому організацію життєдіяльності особистості, основаної на принципах відповідальності, дисциплінованості та іншими. Дані дослідження показують, що самовдосконалення має важливий позитивний вплив на життя людини, конструктивний аспект якого допомагає досягати не тільки кінцевих, а й постійних життєвих результатів [3].

Е. Коваленко стверджує, що громадськість в сучасному світі, зокрема в Україні, прагне повернутися до християнських витоків самовдосконалення особистості. Це бажання стало основою для перших кроків, які ведуть в даному напрямку, заснованому на духовно-моральних принципах гуманістичних традицій та поглядах на людське життя. І саме це, на думку вченого, може стати основою свідомого самовдосконалення особистості та розвитку духовного життя України в цілому. [4].

Духовна праця особистості над собою відіграє особливу роль у даному процесі. Сюди можна віднести як вміння розрізняти сакральні (надособистісне) та профанні (егоцентризм) речі так і зосередженість на власному внутрішньому світі, що допоможе якісно осягати трансцендентне та іманентне у різних буттєвих проявах. Для цього така особистість повинна керуватися певними релігійно-духовними цінностями, які вона має змогу сприймати через відповідне осмислювання.

Постає питання, а що взагалі являють собою релігійні цінності? Адже базовий термін «цінність» досить поширений у психології. Наприклад

П. Горностай розглядає його в системі поняття *«ціннісні орієнтації»*, характеризуючи як спрямованість інтересів та потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність надавати одним цінностям перед іншими особливу перевагу в різних життєвих ситуаціях. Також це певний спосіб диференціації об'єктів та явищ за їх особистісною значущістю. На думку вченого, вони включають у себе переконання, схильності, особистісні смисли, моральні принципи [2]. М. Шевчук розглядає систему ціннісних орієнтацій в якості певної індивідуальної ієрархічної структури взаємозалежностей цінностей, які відіграють як пасивну, так і активну роль у становленні індивіда як особистості [10].

На основі даних та багатьох інших тверджень, можна розглянути сутність релігійних цінностей, розпочавши з поняття *«світогляду»*. Адже з точки зору релігійної складової, він являє собою систему поглядів та уявлень, що виражають ставлення віруючої людини до різних явищ дійсності, її життєву позицію і ціннісні орієнтації. Ж. Давидов вказує, що внаслідок релігійної спрямованості світогляду, утворюються так звані *«духовно-ціннісні орієнтації»*, які є життєво значущими для особистості. Даний процес охоплює всі аспекти саморозвитку особистості, такі як самоактуалізація, самовиховання, самоосвіта людини тощо. Основою виступають високі цінності, зокрема Любов, Свобода, Істина, Добро та інші, які працюють в узгодженні з власною совістю людини. Це, в свою чергу, проявляється у самоконтролі та саморегулюванні особистості, що допомагає рухатися в правильному напрямку [6].

Таким чином людина створює себе самостійно, в процесі наповнюючись різноманітними цінностями, що допомагають в досягненні поставленої мети. Сюди можна віднести як релігійні, сімейні, етичні, естетичні та інші види цінностей. Е. Проценко підкреслював, що головним завданням такого *«самобудівництва»* виступає реалізація можливості виходу власного *«Я»* до сфери трансцендентного. Відбувається це в першу чергу саме через актуалізацію особистістю власної сутності, тобто наближення до усвідомлення головного сенсу власного буття. Дослідник підкреслив, що реалізацію цієї потреби повною мірою здатна забезпечити християнська (наприклад, православна) релігія [5].

В дослідженнях Л. Кудрика, О. Микитюка, Т. Тюріна та А. Зачепи, можна познайомитися з більш детальним процесом подібного *духовного самобудівництва*. Вони вказують, що він складається з трьох основних етапів, кожний з яких по своєму важливий. На першому етапі, який називається *«Очищення»*, людина починає свідомо прагнути до якісних особистісних змін, ставши *«вище»* за егоїзм, різноманітні моральні вади та надмірну концентрацію на власній персоні. Другий етап – *«Осяяння»*, який орієнтований на *«духовне Я»*, в залежності від ступеню розвитку якого, особистість отримує змогу буквально взаємодіяти інтуїтивно з вищими духовними сутностями. Завершальним є третій етап – *«Вдосконалення»*. Це і є те самовдосконалення, яке включає в себе повну трансформацію фізичної, психічної та духовної природи людини. Тобто, відбувається повна реалізація здібностей людини [8].

Всі описані етапи тісно взаємопов'язані між собою конкретною метою – підняття особистості людини до рівня «Христової свідомості». Про подібне досягнення вершини досконалості прямо закликає Священне Писання: «Отже, будьте досконалі, як Отець ваш Небесний досконалий» (Мф. 5, 48)

Постає питання: чи можливе дане досягнення в принципі? Про це досі сперечаються представники багатьох світових релігій та інших духовних, філософських, езотеричних систем. Абсолютно зрозумілим тут є тільки те, що для подібного досягнення людина повинна докладати максимум зусиль у всіх сферах життя. Адже процес особистісної трансформації неможливий без відповідних якісних дій, які беруть початок в щирому прагненні особистості до конкретних змін.

Це прагнення вроджене в кожній людині, що підтверджує К. Роджерс. Він вказує, що основною метою самовдосконалення є бажання людини стати «самою собою». Більше того, у кожного є в достатку сил для того, щоб розвивати свої можливості. Це генетична потреба, яка присутня у всіх людей, прямо впливає на всі інші потреби заради досягнення головної мети – розвивати та зберігати свою особистість [9, с. 13].

Самовдосконалення справді допомагає людині проявляти свої найкращі якості. Як мінімум – це певні проміжні результати, як максимум – задає високу ціль, до якої можна і потрібно прагнути. С. Л. Рубінштейн, слушно вказує, що *життєвий шлях* – «це не тільки рух людини вперед, але і рух вгору, до вищих, досконаліших форм, до кращих проявів людської суті» [7, с. 79]. Такий рух базується на різноманітних цінностях, серед яких релігійні мають свій високоякісний вплив на процес самовдосконалення особистості.

Список використаних джерел:

1. Васильєв Я. В. Структура та функції цільового компонента спрямованості особистості. Автореф. дис. на здобуття наук. ст. докт. психол. наук: спец. 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Київ, 2009. – 40 с.
2. Гудзенко-Александрук О. Г. Медитація як чинник саморозвитку особистості (від прадавніх релігійно-духовних практик до філософії самовдосконалення). Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Серія: Філософські науки. 2007. – № 8. – С. 16-20.
3. Калашнікова Л. М., Іванова О. І. Самовдосконалення як особливий вид діяльності особистості. Педагогіка та психологія: збірник наук. праць. Харків. 2013. Вип. 43. С. 73-82.
4. Коваленко Е. А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості: соціально-філософський аналіз. Автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. Харків, 2005. 20 с.
5. Проценко Е. Б. Духовно-ціннісні орієнтації особистості в контексті філософсько-релігійних традицій. Автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. філософ. наук: спец. 09.00.11 – релігієзнавство. Київ, 2006. 20 с.
6. Голованова Н. Ф., Дерманова И. Б., Ануфриюк К. Ю. Два проявлення саморозвиття личности: психолого-педагогический. Ануфриюк. Вестник Удмурдского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2017. Т. 27, вып. 4. С. 443-450.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн.

– СПб. : Питер, 1999. – 720 с.

8. Фризен М. А., Плотницкая М. Р., Кузьмина М. В. Психологические характеристики саморазвития формирующейся личности. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 10. С. 166–172.

9. Цырева Л. А. Самореализация личности как предмет философского исследования: автореф. дис. на соискание наук. ступени канд. философ. наук / Л. А. Цырева. – М., – 1992. – 18 с.

10. Шелер М. Избранные произведения. Пер. с нем., сост., науч. ред., предисл. А. В. Денежкина, послесл. А. В. Чухиной. М.: Гнозис, 1994. – 413 с.

Коструба Наталія

кандидат психологічних наук, старший викладач,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

РЕЛІГІЯ, ЗДОРОВ'Я І КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ

Останнім часом діалог між психологією та релігією змінився. Зараз спостерігається тенденція, коли психологи намагаються зрозуміти світові релігії та запозичити методи, які можуть допомогти в лікуванні та гармонізації психічного здоров'я.

Якщо позитивний взаємозв'язок віри та психічного здоров'я є достатньо однозначним [3], то питання впливу релігійності на психологічний стан є суперечливим [4]. Існують дослідження, які наголошують на важливій ролі релігійності та соціальної підтримки в боротьбі з проблемами психічного здоров'я (у тому числі із депресією, когнітивними спотвореннями та суїцидальністю) [1].

Дослідження демонструють, що релігійні копінг-стратегії є одним із механізмів, що мають великий вплив на психічне здоров'я [6]. Існує кілька видів копінг-стратегій. Копінг орієнтований на емоції, який фокусується на управлінні неприємними емоційними станами шляхом зміни ставлення чи наданого значення подіям, що відбуваються. Приклади цього включають позитивне мислення, дистанціювання і зменшення напруги. Проблемно-фокусований копінг передбачає спробу змінити те, що спричиняє страждання, діючи на навколишнє середовище або на себе, наприклад, шляхом аналізу проблеми та складання плану дії. Люди, як правило, використовують як обидві ці стратегії та іноді поєднують їх разом. Західна культура, як правило, цінує проблемно-орієнтований копінг, хоча в неконтрольованих ситуаціях він може бути менш корисним, ніж зосереджений на емоціях [5]. Третій тип копінг-стратегій це релігійне подолання, використання релігійних вірувань чи звичаїв для реагування на сприйнятий стрес, загрозу або втрату. В американських дослідженнях релігійне подолання виявляється у 80% населення, особливо тих, хто сповідує та ототожнює себе з релігією, для кого релігія є дуже важливою та

внутрішньо мотивованою, мають вищий рівень освіти та ті, хто має хронічні захворювання, такі як депресія [2].

К.І. Паргамент стверджує, що існує три основних стилі релігійного подолання (копінг-стратегій) [7, с. 180-182]. Копінг спрямований на себе, коли особа визнає присутність священного, але покладається на себе, а не на Бога, щоб вирішити проблему. Тут акцент робиться на особистій автономії і контролі. Копінг з опорою на власні сили негативно пов'язаний з молитвою, внутрішньою мотивацією, релігійною ортодоксальністю. Але позитивно пов'язаний з почуттями особистого контролю, самооцінки, а також з високим рівнем тривожності. Люди, які використовують цей стиль подолання часто лише погіршують своє психічне здоров'я.

Протилежний цьому – стиль покори, в якому відповідальність за проблему покладена на Бога. Таким чином, людина є більш пасивною і залежить від волі Божої. Цей вид релігійного копінгу пов'язаний з нижчим особистим контролем та самооцінкою, з ортодоксальністю, релігійною приналежністю, нетерпимістю, а також з низькою психосоціальною компетентністю.

Третій тип релігійного копінгу – співпраця, який передбачає активне партнерство між людиною та Богом. Це пов'язано з високим особистим контролем та самооцінкою і, ймовірно, пов'язане з внутрішньою релігійністю. Стиль співпраці позитивно пов'язаний з молитвою, релігійною проникливістю та участю, більшою психосоціальною компетентністю. Щодо психічного здоров'я цей стиль пов'язаний з розширенням можливостей та посиленням відновлення нормальної активності людини.

Значна частина досліджень релігійних копінг-стратегій пропонує класифікацію на позитивні та негативні групи. Позитивне релігійне подолання передбачає позитивну спрямованість на вирішення проблем з релігійним виміром. Бог розглядається як доброзичливий, прощаючий, люблячий і контролюючий, партнер у спілкуванні у важкі ситуації, і людина відчуває почуття духовності та підтримки. Намагання робити добрі справи та жити краще життя - частина цього стилю. Негативне релігійне подолання, навпаки, передбачає почуття духовного невдоволення та відсутність підтримки. Бог розглядається як караючий, людина може бачити себе постраждалою від Божої волі, що призводить до пасивних форм подолання, таких як перекладення відповідальності або прохання [8].

Дослідження копінг-стратегій дало велику кількість корисної інформації про зв'язок релігії і здоров'я. Однак теорія копінг-стратегій має обмеження, оскільки вона може бути спростованою та ігнорувати багато інших факторів, важливих для процесу подолання. До недостатньо досліджених факторів належать: рівень когнітивного і духовного розвитку, тип проблеми чи стресора, конкретний ситуаційний та культурний контекст, зміни в часовій перспективі, багатовимірність релігії та духовності (Nooney & Woodrum, 2002). Дослідження потрібно розширити, щоб включити такі змінні як релігійний досвід, мотивація, афект, цінності тощо. Усе це дає поштовх для подальших емпіричних досліджень релігійних копінг-стратегій.

Список використаних джерел:

1. Amissah, C.M., Nyarko, K. Facing the Ills of Unemployment: The Role of Religiosity and Social Support. *Journal of Religion and Health*. 2020. Vol. 59, P. 2577–2594. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10943-019-00977-6>
2. Ferraro, K. F., & Kelley-Moore, J. A. Religious seeking among affiliates and non-affiliates: Do mental and physical health problems spur religious coping? *Review of Religious Research*. 2001. Vol. 42. P. 229–251.
3. Foreman, D. The role of faith in mental healthcare: Philosophy, psychology and practice. *BJPsych Advances*. 2017. Vol. 23(6). P. 419-425. DOI: <https://doi.org/10.1192/apt.bp.116.016345>
4. Hood R.W.Jr., Hill P.C., Spilka B. *The psychology of religion: an empirical approach*. Fourth Edition. New York: Guilford Press. 2009.
5. Lazarus, R. S. Coping theory and research: Past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*. 1993. Vol. 55. P. 234–247.
6. Nooney, J., & Woodrum, E. Religious coping and church-based social support as predictors of mental health outcomes: Testing a conceptual model. *Journal for the Scientific Study of Religion*. 2002. Vol. 41. P. 359–368.
7. Pargament, K. I. *The psychology of religion and coping: Theory, research and practice*. New York: Guilford. 1997.
8. Pargament, K. I., Koenig, H. G., & Perez, L. M. The many methods of religious coping: Development and initial validation of the RCOPE. *Journal of Clinical Psychology*. 2000. Vol. 56. P. 519–543.

Кульчицька Анна

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Басейко Анна

магістрантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ТА ВНУТРІШНІ РЕСУРСИ ОСІБ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОГО ЕМОЦІЙНОГО НАПРУЖЕННЯ

Рівень сформованості емоційного/професійного вигорання є одним із основних чинників психічного здоров'я людини як на робочому місці, так і в повсякденному житті. Тому, вважаємо логічним те, що останнім часом багато говорять і пишуть про таке явище.

Професійні обов'язки медичних працівників пов'язані з високим ступенем відповідальності за життя та здоров'я інших людей. Вони часто потребують від спеціаліста термінового прийняття рішення, самодисципліни, вміння зберігати високу працездатність в екстремальних умовах, емоційної віддачі, постійного психологічного та інтелектуального напруження. Все це може призводити до виснаження психологічних та фізичних ресурсів спеціаліста і, як наслідок, – до його емоційного вигорання. Ці та інші чинники зумовили актуальність обраної теми.

Об'єкт дослідження – професійне вигорання як соціально психологічне явище.

Предмет дослідження – психологічні особливості професійного вигорання осіб, що працюють в умовах підвищеного емоційного напруження.

Методи дослідження. Теоретичні: аналіз, систематизація, узагальнення літературних джерел; емпіричні: методика «Експрес-діагностика рівня емоційного вигорання» В. Бойко; методи математичної статистики.

База дослідження. Дослідження проводилося медичних закладах які працюють з різними пацієнтами, на території міста Луцька та області.

Теоретико-методологічна основа дослідження. На думку науковців, однією з ключових якостей, що сприяють успішності виконання професійної діяльності та профілактиці професійного вигорання є емоційна стійкість.

Розробкою проблеми професійного вигорання у зарубіжній психології займалися такі вчені, як Е. Аронсон, С. Джексон, Х. Маслач, А. Пінес, Г. Фрейденберг, В. Шауфелі та інші.

Серед робіт вітчизняних авторів слід відзначити дослідження В. Бойко, Н. Водоп'яної, В. Орел, О. Романовської, Т. Ронгінської, О. Старченкової, О. Фурсенко, Н. Самоукіна, В. Масленікова, Н. Росін, А. Абрумовой, М. Авхіменко, М. Розанової та інших. Проте у науковій літературі цілісного уявлення про причини виникнення, особливості прояву, ознаки вигорання та шляхи його подолання у соціальних робітників, які надають соціальну послугу вдома, не достатньо відображено.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. Як встановлено численними дослідженнями вітчизняних і зарубіжних вчених, робота медиків пов'язана з певними нервово-психічними навантаженнями. Мається на увазі не тільки фізіологічні чинники, пов'язані з умовами праці, як, наприклад гіподинамія. Йдеться насамперед про психологічні та організаційні труднощі: необхідність бути весь час «у формі», відсутність емоційної розрядки, велика кількість контактів протягом робочого дня, високий рівень відповідальності та інше.

За таких умов праці рівень напруги може накопичуватися. Її можливими проявами є психофізіологічні стани такі як збудження, підвищена дратівливість, неспокій, м'язова напруга прискорене дихання, серцебиття, підвищена стомлюваність, тощо.

Для проведення емпіричного дослідження, нами була використана «Методика діагностики рівня емоційного вигорання» В.В. Бойка.

Емоційне вигорання як процес має три послідовні фази: «напруга», «резистенція» та «виснаження». В основу проведеного нами дослідження було покладено аналіз рівнів сформованості зазначених фаз – низького, середнього та високого у медичних працівників.

Для висновків та узагальнення аналізу результатів дослідження нами бралися до уваги показники лише високого рівня, оскільки саме вони свідчать про остаточну сформованість певної фази вигорання. Показники низького та середнього рівнів використовувалися для порівняння та спостереження процесу формування фаз емоційного вигорання.

З метою виявлення особливостей перебігу формування фаз емоційного вигорання та деталізації отриманих результатів аналізу медиків, що брали участь у дослідженні, було поділено на групи: за віком, професійним стажем та специфікою роботи.

У групах респондентів, що поділялися *за віком*, нами були виявлені такі особливості.

- ознаки емоційного вигорання спостерігаються у досліджуваних всіх вікових груп;

- найвищий відсоток остаточної сформованості фаз емоційного вигорання припадає на вік від 30 до 50 років;

- найбільший відсоток сформованості у всіх вікових групах припадає на фазу «резистенція».

Аналіз результатів дослідження груп медичних працівників, що поділялися *за професійним стажем* дав можливість констатувати, що:

- на відміну від результатів аналізу груп, що поділялися за віком, у даному випадку важко виділити так звану одну «проблемну групу», яка найбільше підлягає емоційному вигоранню.

- із збільшенням професійного стажу медичних працівників, простежуються зростання показників емоційного вигорання.

- зазначаємо високий рівень сформованості фази «резистенція» у всіх групах дедичних працівників, проте, особи, чий професійний стаж понад 20 років виявили найбільший відсоток показників сформованості даної фази. Як і на попередній ділянці дослідження, налічується найбільший відсоток опитаних осіб, яким притаманний високий рівень формування даної фази.

За даними опитування та аналізом отриманих результатів щодо динаміки процесу емоційного вигорання у групах з різною *специфікою роботи*, нами були визначені нижчезазначені особливості:

- найбільший відсоток осіб, у яких діагностувався високий рівень сформованості всіх фаз емоційного вигорання, виявився у групі медиків, що працюють з документами та тих, які працюють з людьми;

- у групі медичних працівників, які мають змішаний тип роботи, ми виявили найнижчий рівень сформованості емоційного вигорання за всіма представленими фазами;

- фаза емоційного вигорання «резистенція», як і на двох попередніх ділянках аналізу емоційного вигорання має найвищий ступінь сформованості.

Звертаємо особливу увагу на те, що в цілому у дослідженні простежується достатньо великий відсоток медичних працівників, яким притаманний середній рівень сформованості усіх без виключення фаз емоційного вигорання. Це означає, що фази емоційного вигорання ще не сформовані, але мають тенденції до формування. За таких обставин є необхідність застосування превентивних заходів щодо мінімізації ризиків, пов'язаних із остаточною сформованістю фаз емоційного вигорання.

Дослідження та аналіз середнього рівня сформованості фаз емоційного вигорання є перспективами наших подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Кульчицька А.В., До питання емоційних проявів та емоційних реакцій особистості /Кульчицька А.В., Терещенко В.Г.// Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології: матеріали IV міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (15 травня 2017 року) / за заг.ред. Л.В. Засекіної, А.В. Кульчицької. – Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2017. – С.22-25.
2. Кульчицька А.В. /Особливості формування синдрому емоційного вигорання у працівників державних установ / А.В. Кульчицька// Психічне здоров'я працівників державних установ : [монографія] / за заг. ред. Л. В. Засекіної , А. В. Кульчицької. – Луцьк: Вежа-Друк, 2018. – 165 с.
3. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2009. С. 365-399

Кунц Ірина

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСВІТА ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

У зв'язку із збільшенням тривалості життя людини та числа громадян похилого віку, в науці та соціальній практиці помітно зріс інтерес до геронтологічних проблем. На VI Міжнародній конференції з освіти дорослих, що відбулася під егідою ЮНЕСКО в Бразилії (Белен, 2009 р.), наголошувалося, що освіта дорослих, складовою частиною якої є освіта людей похилого віку – це головний інструмент розв'язання глобальних проблем XXI століття.

Вихід на пенсію є одним з найбільш кризових моментів в житті кожної людини, який спричиняє суттєві зміни в умовах й способі життя. Така ситуація вимагає від людини переосмислення життєвих цінностей, ставлення до себе і до навколишнього середовища, пошуку нових шляхів реалізації життєвої активності. У більшості людей похилого віку, цей процес відбувається довго й болісно, супроводжується переживаннями, пасивністю, невмінням знайти нові заняття і контакти, по-новому поглянути на себе та навколишній світ.

Тому, однією з актуальних проблем сучасних наукових досліджень в галузі геронтології, андрагогіки та соціального навчання дорослих – є збереження активного життя людей похилого віку, шляхом їх освіти та навчання.

Вчені доводять, що існує тісний взаємозв'язок між навчальною активністю людей похилого віку та їхнім здоров'ям, оскільки навчальна діяльність позитивно впливає на когнітивну здатність, сприяючи соціальній інтеграції індивіда, його добробуту і уповільненню спаду пізнавальної та розумової активності у похилому віці, а отже здоров'я людини та її ставлення до навчальної діяльності – важливі чинники активного довголіття.

Зазначимо, що одним із головних факторів розвитку освітньої геронтології та освітніх програм для людей похилого віку є демографічні зміни у суспільстві другої половини ХХ – початку ХХІ століття, а саме стрімке старіння населення. Сучасні демографічні процеси у світі характеризуються кількома ключовими тенденціями: у розвинених країнах – збільшення тривалості життя, зниження народжуваності, стрімке скорочення кількості шлюбів і збільшення кількості розлучень, міграція і старіння населення; у країнах, що розвиваються – зменшення середньої тривалості життя, різке зростання смертності передовсім серед людей працездатного віку, збереження відносно високої смертності серед немовлят, велика кількість абортів, втрати людських ресурсів, пов'язані з еміграцією. На підставі аналізу розвитку світових демографічних, економічних та соціальних факторів експерти прогнозують, що до 2050 року співвідношення кількості осіб працездатного віку (15-64 р.) і тих, кому за 65, різко збільшиться («The Economist»).

За оцінками фахівців найбільше зростання цього показника спостерігатиметься у Японії – 73,8%, Китаї – 38,8%, у країнах ЄС кількість людей похилого віку становитиме 148,8 млн. порівняно з 84,6 млн. у 2010 р. Загалом у світі частка осіб віком 65+ від осіб віком 15-64 роки складе 25,4%, а їх навантаження на працездатне населення зросте удвічі.

Відповідно до класифікації ВОЗ до похилого віку належать люди 60-74 років, старими називають осіб 75-89 років, а довгожителами – тих, кому за 90. Однак демографічні процеси, які відбуваються у світі впродовж останніх десятиріч, зумовили й трансформацію підходів до визначення вікової періодизації. Наприклад, американський вчений В. Садлер вважає, що якщо дотримуватися декрементивної моделі старіння (тобто постійного спаду усіх функцій – фізичних, психічних, соціальних та інших) це так звані «додаткові» роки можуть характеризуватися занепадом, дегенерацією, безсиллям, хворобами та залежністю від інших осіб, що дотепер вважалося звичними явищами старості. Але люди, які позитивно змінюють своє життя після п'ятдесяти років, змушують вчених переосмислити підходи до другої половини людського життя і власне до процесу старіння.

Сьогодні в освітній геронтології використовують чотирьохвікову структуру вікової періодизації:

- Перший вік – час зростання – підготовка, становлення.
- Другий вік – час самореалізації – досягнення.
- Третій вік – час зміни курсу – реалізація.
- Четвертий вік – час інтеграції – завершення.

Третій вік (50-75 років) надає нові можливості реалізації особистості, що є надважливим як для самої людини, так і для суспільства. Це стимулює розвиток програм безперервної освіти. А. Фрідман називає цей період життя «доланням нових вершин», другим зростанням, процесом відновлення, що трансформує старіння у третій вік – час пошуку істини, продовження самореалізації.

Багато провідних науковців вважають, що процес старіння людини визначається не так генетичним складом, як способом життя, який включає

можливості подальшого розвитку, «другого зростання», що тісно пов'язане з безперервною освітою, освітою упродовж життя. П. Ласлетт стверджує, що третій вік – це не період часу, а тип якості життя. Згідно Д. Гарвіна, люди, життя яких ілюструє розвиток, – це наполегливі учні, а їхнє навчання – не просто стимулювання розумової діяльності з отриманням нової інформації, а застосування знань для позитивного способу життя. Обґрунтовуючи взаємозв'язок благополучного життя і навчальної активності протягом періоду третього віку, Р. Мак-Нейл наголошує, що «... здорові, активні люди, які продовжують свою розумову діяльність у старості, ілюструють сталість і навіть підвищення різних вимірів когнітивного функціонування». Б. Грумбрідж довів, що роль освіти у зменшенні соціальної залежності людей похилого віку, яке через певні демографічні чинники стрімко зростає, значно посилюється. Особи, які мають ширший вибір освітньої діяльності у пізньому віці, виявляють вищу здатність підтримання своєї незалежності, ніж ті, чиї можливості такого вибору обмежені.

Вказуючи на тісний зв'язок освітньої активності людей третього віку та їхньої здатності до самостійного життя, зниження фізичної, психічної і соціальної залежності від інших. Б. Грумбрідж визначив п'ять основних причин, які розкривають необхідність освіти людей похилого віку, наголошуючи при цьому, що їх повинні усвідомлювати і політики, і суспільство, і власне старші:

- освіта людей похилого (третього) віку сприяє підтриманню їхньої незалежності та впевненості у собі і таким чином знижує зростаючі виклики, що покладаються на суспільні і приватні ресурси;
- освіта – це основний фактор, що дає змогу людям третього віку легше справлятися з чисельними практичними і психологічними проблемами у складному, змінному і роздробленому світі;
- освіта для людей третього віку (як суб'єктів так і об'єктів освітньої діяльності) посилює їхній дійсний та потенційний внесок у розвиток суспільства;
- самооцінка і самовираження людей третього віку, їхня здатність ділитися досвідом з молодшими поколіннями сприяє налагодженню балансу і взаєморозуміння між ними, що є необхідним у сучасному світі конфліктів;
- освіта – вирішальний чинник для багатьох людей похилого віку, які виступають за можливість навчання і самовираження.

Зважаючи на три основні види освіти дорослих, визначених у «Меморандумі безперервної освіти» Комісії Європейського Співтовариства, а саме:

- формальне навчання, яке здійснюється у навчальних закладах з можливістю отримання диплому і відповідної кваліфікації;
 - неформальне навчання, яке проходить в межах діяльності громадських організацій і, як правило, не передбачає здобуття офіційно визнаних кваліфікацій;
 - неофіційне навчання, яке розглядається як постійна навчально-пізнавальна діяльність, що здійснюється у буденному житті людини,
- 30

науковці в галузі освітньої геронтології розрізняють два види освіти людей похилого віку:

- формальна освіта – можливість отримати/підвищити кваліфікацію для продовження професійної діяльності;
- неформальна освіта – можливість покращити спосіб життя, підтримувати активність після виходу на пенсію.

Також встановлено, що основними мотиваціями участі людей у програмах УТВ є:

- спроба затримання фізичного і психічного спаду, характерного для похилого віку;
- бажання підтримувати власну психологічну незалежність;
- пошук нових можливостей соціалізації;
- прагнення здобути нові знання і навички та розширити власний культурний світогляд.

Для вироблення моделі освітнього середовища людей третього віку важливо підібрати оптимальні організаційні, наукові, дидактичні, методичні і кадрові ресурси з метою забезпечення ефективного та якісного навчання осіб цієї вікової категорії.

Відомо, що в рамках освітніх парадигм виникають різні моделі освіти. У світовому освітньому процесі розрізняють чотири основні моделі освіти.

1. Традиційна модель освіти (Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Мажо, Д. Равич та ін.) – систематична академічна освіта з метою передачі універсальних елементів знання і культури, що дозволяє індивіду навчитися самостійно засвоювати знання, цінності і навички вищого рівня. При цьому учень розглядається як об'єкт, якому необхідно передати систему узагальнених знань, а основною дидактичною одиницею у цій моделі є зміст освіти.

2. Раціоналістична модель освіти (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер та ін.). В її основі лежить біхевіористична концепція; головним є не зміст освіти, а ефективні способи засвоєння знань. Ця модель передбачає організацію навчального процесу, яка, насамперед, забезпечує формування адаптивної поведінки, тобто практичне пристосування індивіда до існуючих суспільних і соціальних норм.

3. Гуманістична (феноменологічна) модель освіти (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.). У центрі навчального процесу – людина та її розвиток як суб'єкта життєдіяльності, а знання, уміння і навички розглядаються не як мета навчання, а як засіб розвитку особистості. Ця модель передбачає урахування індивідуальних особливостей людини, повагу до її інтересів та потреб; створює умови для самопізнання і саморозвитку особистості, надаючи максимальну свободу вибору і самореалізації як учневі, так і педагогові.

4. Неінституційна модель освіти (Ж. Гудлед, П. Гудман, Ф. Клейн та ін.) – полягає в організації навчальної діяльності поза межами соціальних інституцій.

Зважаючи на особливості освітніх потреб і цілей навчання людей похилого віку, вважаємо, що модель освітнього середовища необхідно створювати на основі принципів гуманістичної та неінституційної моделей

освіти, оскільки метою навчання осіб третього віку є не здобуття знань, умінь і навичок для професійної діяльності, а продовження власного розвитку в особистому і соціальному плані. Необхідно зважати на те, що суб'єктом навчання є не студент, а особа, яка навчається, і сама відповідальна за цей процес, а також уже володіє певним багажем знань і серйозним життєвим досвідом. Тому для досягнення мети освітньої діяльності людей третього віку важливо, по-перше, спиратися на попередній досвід людини, по-друге, аналізувати цей досвід і здійснювати пошук зв'язків між новим і попереднім досвідом, по-третє, формулювати гіпотезу освітньої діяльності.

Деякі дослідники окреслюють такі основні етапи побудови моделі освітнього середовища для осіб третього віку:

- аналітичний етап – аналіз проблемного поля, визначення освітніх потреб людей похилого віку;
- вивчення зарубіжного досвіду організації та здійснення освітньої діяльності людей третього віку;
- генерація педагогічної інновації та визначення стратегії її реалізації на державному і педагогічному рівнях;
- аналіз результатів, моніторинг якості освітніх послуг для осіб похилого віку та пошук шляхів їх удосконалення.

В Україні важливо усвідомити потенціал освіти людей третього віку для соціально-економічного розвитку держави, для збереження її людського капіталу. Для цього необхідним є вивчення досвіду зарубіжних країн з його подальшим аналізом, адаптацією та використанням для створення оптимальної моделі освітнього середовища людей похилого віку і покращення якості їхнього життя.

Для створення ефективної моделі освітнього середовища для осіб третього віку важливо по-перше, забезпечити умови для максимального задоволення освітніх та комунікативних потреб цієї когорти людей з урахуванням попередньо набутого досвіду, знань, умінь і навичок, а також індивідуальних особливостей осіб похилого віку; по-друге, сформувати гнучку організаційну структуру для можливості швидко переорієнтовуватися та змінюватися з метою оптимізації навчального процесу; і по-третє, створити творче і комунікативне середовище для розвитку старшої людини в особистому і соціальному плані.

Список використаних джерел:

1. Агапова О. В., Кононыгина Т. М. Образование пожилых. Руководство практической работы. – Орел: Издательство НП Редакция газеты «Орловская правда», 2001. – 32с.
2. Кононыгина Т.М. Герагогика: пособие для тех, кто занимается образованием пожилых людей. – Орел: Агенство печати «Красная строка», 2006. – 166с.
3. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 349с.
4. Vellas P. La recherche et les Universites du Troisième age, «Gerontologie et Societe» / P. Vellas. - 1990.- No55. -s.104-106.
5. Czerniawska O., Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii / O. Czerniawska. -Łódź, 2007. - s.118-141.

6. Зых А. Непрерывное образование в контексте геронтологической теории. Развитие и главные идеи педагогики старения и старости. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://lifelongeducation.ru/index.php/ru/literatura>
7. Ломакина Т. Ю., Боровикова Я. В. Модель геронтологического образования. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://lifelong-education.ru/index.php/ru/literatura/147-model-gerontology>
8. Commission of the European Community. Adult learning: It is never too late to learn. Communication from the Commission. – Brussels. Belgium, 2006: COM 614 final.
9. Freedman M. Prime Time. – New York: Public Affairs/ Perseus, 1999.
10. Garvin D. Learning in Action. – Boston: Harvard Business School Press, 2000.
11. Gilleard C., Higgs P. Context of ageing: Class, cohort and community. – Cambridge, UK: Polity, 2005.
12. Global Sherpa: Internationalisation, Global Development and World Rankings from a Positive, Comparative Perspective. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://globalsherpa.org/global-development-and-world-rankings/>.
13. Groombridge B. Learning, education and later life // Adult Education. – 1982. – No. 54. P. 314– 325.
14. Handbook of Aging and the Social Sciences / ed. by Binstok R. H., George L. K. – San Diego: Academic Press: 5th ed. – 2001. 514 p.

Москальчук Марина

магістрантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Гошовська Дарія

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ФЕНОМЕНУ САМОПРИЙНЯТТЯ В ОСІБ ЛІТНЬОГО ВІКУ

Постановка проблеми та її значення. Протягом останніх десятиліть важливе місце займають питання геронтопсихології, як науки, яка вивчає особливості психологічного зрушення особистості, спричинене природнім процесом старіння організму. Даний віковий період досліджено недостатньо тому складно визначити функціонування самоприйняття у людей літнього віку та виділити фактори, які впливають на формування та розвиток особистісного феномену самоприйняття. Також постійне зростання кількості осіб похилого віку та зміни у соціальних умовах їх життєдіяльності виступають аспектами наукового дослідження питань, котрі пов'язані з психологічними особливостями самоприйняття.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Самоприйняття як особливість розвитку особистості в період похилого віку розглядається в роботах О. Краснової та Г. Лідере. Феномен самоствавлення як категорія наративної психології людей похилого віку зазначався в працях Н. Чепелевої та М. Смульсон. Основні причини онтогенезу самоприйманья осіб літнього віку, крізь призму емоційних переживань відображені в наукових працях

М. Єрмолаєвої. Погляди на формування самоприйняття особистості як наслідок позитивного міжособистісного спілкування вивчає Ж. Вірна.

Мета дослідження полягає в теоретичному вивченні особливостей формування самоприйняття в осіб літнього віку.

Виклад основного матеріалу. Процес старіння організму супроводжується різними психо-фізіологічними змінами, які значно впливають на формування особистості людини літнього віку. Відсутність повноцінного спілкування, зниження мотивації до діяльності, погіршення самооцінки виступають деструктивними чинниками формування позитивного самоствавлення.

Серед узагальнених ознак благополуччя осіб літнього віку можна виділити такі компоненти за К. Ріфф: позитивні стосунки з оточуючими, автономію, управління навколишнім середовищем, особистісне зростання, життєві цілі та самоприйняття [5].

Однією із причинно-наслідкових взаємодій формування самоприйняття є залежність рівня самоствавлення від самооцінки людини [1].

За В. Століним структура самоприйняття особистості літнього віку складається з когнітивного, емоційного та конативного компонентів [4]. Когнітивний компонент виявляється у вигляді рефлексії, взаєморозуміння, децентрації; емоційний компонент охарактеризовується емпатією та симпатією; конативний компонент складається з ідентифікації та конструктивності взаємодії.

Формування самоствавлення у взаємозв'язку з когнітивним компонентом спричинює усвідомлення вікових фізіологічно-психологічних змін та визнанням стану свого фізичного здоров'я.

Важливою категорією формування самоприйняття є емоційна складова. Існує повноцінний взаємозв'язок між позитивними емоціями та позитивним сприйманням свого життя. М. Присяжніков вказує структурні фактори позитивного самоприйняття, такі як: стан здоров'я, комунікація з рідними, соціальна безпека, відчуття потреби, реалізація тощо [3].

При цьому негативні емоційні хвилювання спричинюють формування невпевненості в собі та почуття неповноцінності. Як зазначає М. Єрмолаєва, зниження емоційної стабільності може спричинити розчарування людини у собі та сформуванню дезадаптивну стратегію старіння [2].

Конативний компонент, як такий, що характеризується зміною поведінкової діяльності особистості зазнає значних змін. Серед таких можна виділити заміну звичної робочої діяльності на таку, яка характеризується в більшості випадків формуванням способів відпочинку, наприклад, заміна трудової діяльності на перегляд серіалів чи інших телепрограм.

Однією з важливих ознак самоприйняття особистості літнього віку є підбиття підсумків життя та його осмислення. Такі підсумки викликають ототожнення самоприйняття з життєвою мудрістю. Саме мудрість сприяє збереженню цілісного «Я» у людей літнього віку. Орієнтація на минуле має особливе значення в старості, адже це викликає позитивні емоції та відчуття зануреності в нього. Саме завдяки своїм спогадам можна переглянути та прийняти своє теперішнє життя та себе у цьому житті.

Висновки. Отже, під час теоретичного аналізу особливостей феномену самоставлення осіб літнього віку ми виділили чинники формування даного феномену, такі як: когнітивний, афективний та конативний компоненти. Комплекс їх взаємодії спричинює формування особистісно орієнтованого самоставлення, яке репрезентується у вигляді оцінки минулого досвіду та проєкції позитивних самооцінок у майбутнє.

Перспектива подальшого дослідження знаходиться в площині емпіричного вивчення розвитку самоприйняття в осіб літнього віку як загального психологічного феномену, так і його структурних компонентів.

Список використаних джерел:

1. Бороздина Л. В. Особенности самооценки в позднем возрасте / Л. В. Бороздина, О. Н. Молчанова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1988. – № 1. – С. 23–41.
2. Ермолаева М. В. Методы психологической регуляции эмоциональных переживаний в старости / М. В. Ермолаева // Психология зрелости и старения. – 1999. – № 1 (5). – С. 22–48.
3. Пряжников Н.С. О факторах и моделях удовлетворенности жизнью в пожилом и старческом возрасте. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2017. № 4. С. 85–101.
4. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 288 с.
5. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727 p.

Паскевська Юлія

кандидат психологічних наук, доцент, докторантка,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
голова комітету з питань пенітенціарної системи, кримінальних покарань та
пробації Громадської ради Міністерства юстиції України

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГІВ
ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА
СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

Виклики сучасності спонукають спрямовувати науковий пошук у напрямі нових підходів у забезпеченні сталого розвитку суспільства. За визначенням Організації об'єднаних націй, сталий розвиток суспільства містить 17 цілей з метою трансформації світу до 2030 року, які носять комплексний характер. Важливими цілями сталого розвитку світу є забезпечення здорового способу життя та сприяння благополуччю для всіх не залежно від віку та забезпечення всебічної та справедливої якісної освіти [5].

Однією із прикладних сфер у суспільній системі є саме пенітенціарна система. Зрілість суспільства визначається відношенням до соціально уразливих категорій населення, до яких можна віднести і людей, які знаходяться в місцях позбавлення волі. Подальше реформування пенітенціарної системи України здійснюється шляхом впровадження в

практику кримінально-виконавчих установ міжнародного досвіду пенітенціарної діяльності та вимог європейських стандартів у сфері виконання покарань і поводження із засудженими. Безпосереднім наближенням української системи юстиції до міжнародних стандартів став прийнятий Верховною Радою України 5 лютого 2015 року Закон України «Про пробацію», який власне розроблено з урахуванням міжнародного та європейського досвіду пробації. Відповідно до Закону «пробація визначається як система наглядових та соціально-виховних заходів, що застосовуються за рішенням суду та відповідно до закону до засуджених, виконання певних видів кримінальних покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, та забезпечення суду інформацією, що характеризує обвинуваченого» [1, с.1].

Сьогодні важливими у процесі реформування пенітенціарної системи є й правила Ради Європи з пробації. Цими правилами пробація визначається як система виконання у суспільстві покарань, призначених правопорушнику, що включає коло заходів виховного впливу, таких як нагляд, контроль та надання допомоги, що мають на меті залучення засудженого до суспільного життя та забезпечення безпеки суспільства. У цьому контексті особливо актуальним постають питання саме удосконалення надання психологічної допомоги засудженим. Отже, наближення законодавства України з питань удосконалення пенітенціарної системи, зокрема психологічної допомоги засудженим та особам, взятим під варту, відповідно до європейських стандартів та правил є ключовою платформою забезпечення ефективної пенітенціарної системи, яка керується принципами не покарання, а виховання.

В Україні має місце проблема кадрового забезпечення пенітенціарної системи, що визначає необхідність змін відповідно до стандартів підготовки фахівців у цій галузі. Система вищої та післядипломної освіти потребує системного та диференційованого удосконалення як щодо змісту освітніх програм, так і методології навчання та оцінки компетентностей.

Розвиток персоналу пенітенціарних установ України є актуальним і важливим, оскільки на сьогодні суспільство ставить досить високі вимоги щодо професіоналізму, компетентності та особистісних якостей у роботі персоналу пенітенціарних установ. Реалізація навчального процесу персоналу має забезпечувати набуття і розвиток комплексу професійних компетентностей, необхідних для професійної діяльності, досягнення належного професійного рівня та максимально якісного виконання службових обов'язків.

Також, проголошення в Конституції України європейського та євроатлантичного курсу України передбачає приведення норм і стандартів внутрішнього життя українського суспільства до міжнародних норм, що вимагає організації навчання персоналу відповідно до вимог Європейського простору освіти для формування працівника нової формації, який відповідає сучасним вимогам до професійних та особистих якостей персоналу, має належний рівень професіоналізму та компетентності.

Зауважимо, професійне становлення фахівця – цілісний і безперервний

процес розвитку практичної, освітньої й дослідницької діяльності особистості у сфері виконання покарань, орієнтований на формування професійних знань, умінь і навичок і особистісних якостей, адекватних кваліфікаційним вимогам та етичному стандарту професії. Пенітенціарна система України потребує високопрофесійного, високоморального, духовно і фізично підготовленого працівника, здатного виконувати покладені на нього непрості функції виправлення і ресоціалізації злочинця на основі найсучасніших підходів і методів роботи. Це робота, яка покликана забезпечити суспільство від злочинців, захистити громадян від проявів їх агресії, насилля, пограбувань, убивств. Разом із тим, така робота щоденно пов'язана з ризиком для життя і здоров'я, необхідністю постійного спілкування з людьми, які мають проблеми різного характеру, вона вимагає постійного психологічного концентрування уваги і пильності.

Ми вбачаємо необхідність розбудови системи розвитку професійної компетентності фахівців пенітенціарної установи, зокрема психологів. Тільки висококваліфікований персонал, який чітко засвоїв міжнародні і національні правові норми, нову філософію виконання покарань, в змозі здійснювати свої повноваження з суворим дотриманням права ув'язнених та засуджених громадян. При цьому, актуальною проблемою залишається недостатня ефективність роботи психолога в пенітенціарних установах, що може призвести до виникнення негативних психічних станів, проблемних ситуацій взаємодії із засудженими, обумовити конфлікти та в цілому погіршити оперативну обстановку в установі. У цьому напрямку мають бути поєднані зусилля щодо підвищення рівня професійної компетентності психологів, так й збереження їх психічного здоров'я як важливої складової ефективної діяльності. Адже, як відомо, психічне здоров'я має значний вплив на продуктивність праці. За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), психічне здоров'я - це стан благополуччя, при якому кожна людина може реалізувати свій власний потенціал, впоратися із життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти [2, с.1].

Враховуючи вищезазначене, необхідно зосередити увагу на підвищенні ефективності роботи психологів установ виконання покарань та слідчих ізоляторів ДКВС України. Одним із існуючих кроків, що реалізується у цьому напрямку, є створення та діяльність робочої групи з питань підвищення ефективності професійної діяльності психологів УВП та СІЗО Департаменту питань виконання кримінальних покарань Міністерства юстиції України (наказ ДКВС від 27.10.2020 № 237/ОД-20).

Питання забезпечення якості виконання функціональних обов'язків психологами установ виконання покарань та слідчих ізоляторів ДКВС України напряму пов'язано із психологією збереження психічного здоров'я та рівнем їх професійної компетентності. Тому виникає необхідність, з одного боку, дослідження соціально-психологічних чинників, що визначають наявний рівень психічного здоров'я фахівців пенітенціарних установ, а з іншого боку – необхідність створення додаткових умов його підтримки та збереження.

З огляду на вищевикладене, удосконалення професійної компетентності психологів є важливим та необхідним у кадровому забезпеченні пенітенціарної системи, у справі ресоціалізації засуджених та пріоритетним напрямком діяльності ДКВС України. Розбудова ж методологічних питань щодо розробки конкретних шляхів забезпечення психічного здоров'я психологів пенітенціарних установ у процесі їх професійної діяльності, потребують подальшого дослідження та забезпечення відповідно до сучасного міжнародного досвіду.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про пробацію» // Відомості Верховної Ради України, 2015, № 13, ст.93 // <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/160-19>
2. Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року//Розпорядження КМУ від 27.12.2017 № № 1018-р
3. Пенітенціарна система України: історія та сучасність // за заг. ред. О.В. Лісіцкова. – К.: Державна пенітенціарна служба України, 2013. – 268 с.
4. Blumberg I. Mental "health" and mental "illness" // Hosp Commun. Psychiatry. – 1997. – Vol. 130, № 3. – P. 229-239.
5. Глобальні цілі сталого розвитку 2015-2030. - UNDP // <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/sustainable-development-goals.html>

**СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ
В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

Бабій Микола
кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Професійне здоров'я вчителя залежить від багатьох факторів, на які він не здатен вплинути, або уникнути. До одного з таких відноситься феномен емоційно-професійного вигорання як результат невідповідності між особистістю та професійними обов'язками, синдром фізичного й емоційного виснаження, який бере початок зі стресу міжособистісної взаємодії й включає розвиток негативного відношення до всього, що прямо чи опосередковано стосується педагогічної діяльності.

Часто у науковій літературі поняття «емоційне» та «професійне» вигорання або розділяють, або ототожнюють. Фактично – це синоніми, оскільки перший термін «емоційне» стосується безпосередньо профдіяльності [1,с.34].

Синдром вигорання входить до 11-го видання Міжнародної класифікації хвороб (МКХ) як явище, що виникло внаслідок хронічного стресу на роботі.

Згідно з МКХ-11, вигорання – це синдром, що виникає внаслідок хронічного стресу на робочому місці. Тобто хронічний стрес на роботі може призвести до вигорання.

Сам термін «професійне вигорання» ввів американський психіатр Дж.Фрейденбергер у 1974 році для характеристики психічного стану здорових людей, які працюють у системі «людина-людина»: лікарі, юристи, соціальні працівники, психіатри, психологи, педагоги [2,с.12; 5,с.32].

Генезис синдрому – поступовий процес, його симптоми проявляються не відразу. Найчастіше сам суб'єкт не спроможний розпізнати симптоматику.

Основні ознаки емоційно-професійного вигорання:

Хронічна втома. Стан постійного недосипання. Особливо помітно вранці, коли, тільки прокинувшись, ви не відчуваєте, що виспались та відпочили.

Зниження працездатності. Завдання, які раніше виконували легко і швидко, вимагають більше часу й додаткових зусиль для пошуку рішень. Стає складніше переключатися між різними завданнями. Незаплановані завдання викликають сильний стрес і агресію.

Часте фізичне нездужання: постійні головні болі, застуда, ломота в тілі, хронічні захворювання.

Втрата ентузіазму в роботі. Відсутність інтересу до завдань й фахових питань, які раніше сприймалися з ентузіазмом, а розв'язок захоплював й додавав сили на нові звитяги.

Зростання кількості та якості помилок: від непомітних похибок до серйозних недоліків. Це наслідок регресу уважності, відсутністю ресурсів

для концентрації. Уже доконаний факт, що у людини з синдромом вигорання сповільнюються розумові здібності.

Острах перед нововведеннями. Якщо раніше педагог був очікуванні нових завдань, що викликали інтерес й цікавість. То тепер, інноваційні варіанти лякають. Втілення інноваційних підходів й методів розглядається через призму критики. Для впровадження чогось нового потрібна енергія. При вигоранні необхідна життєва енергія просто відсутня. Тому все нове відлякує і педагог автоматично вмикає захисні механізми у вигляді внутрішнього опору.

Підвищена дратівливість, що переростає в часті спалахи гніву. Агресія може проявлятися в ставленні до колег, робочих процесів, своїх завдань, педколективу, школи у цілому.

Зменшення кола соціальних контактів. Скорочення контактів з існуючим оточенням та уникнення нових, навіть дуже корисних, знайомств.

Песимістичні настрої в діяльності. Відсутність оптимізму щодо власного професійного розвитку. Глибока байдужість до роботи у школі й до своїх обов'язків [3, с. 74].

Втрата сенсу у якості виконання професійних обов'язків. Педагог переживає повне розчарування в самій професії. Це, інколи, породжує прагнення повністю змінити напрям професійної діяльності, навіть якщо присвятили йому більшу частину життя.

Наше дослідження проводилося у 2020 році. У ньому брали участь педагоги ЗОШ №1; 3; 4, комунального закладу «Луцький навчально-реабілітаційний центр» та «НВК гімназії №14 м. Луцьк. У загальній кількості 75 осіб. За віком ми їх розділили наступним чином: від 30 до 40 років група А, від 40 до 50 років група В та 50 – 60 група С відповідно. Вчителів пенсійного віку у дослідженні участі не приймали. Вік і був тим критерієм поділу досліджуваних на три групи.

Для діагностики ми використали три методики. Перша, методика «Дослідження синдрому «вигорання» Дж. Гринберга. Вона дозволяє визначити рівні вигорання за відповідними балами: низький 0-7, середній 8-14, високий 15- 20.

Наступна «Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Е. Водопьяновой). Вона – дозволяла теж, визначити рівні «професійного вигорання» за наступними показниками емоційне виснаження, деперсоналізація, редукація особистих досягнень. Це компоненти моделі синдрому «вигорання» запропонованою дослідниками К. Маслач та С. Джексон.

Емоційне виснаження розглядається як основна складова «професійного вигорання» та характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням.

Деперсоналізація проявляється у деформації стосунків з іншими людьми. В одних випадках це може бути зростання залежності від інших людей, у інших – зростання негативізму, цинічності налаштувань і почуттів щодо інших людей (учнів, колег, підлеглих тощо).

Редукація особистих досягнень полягає або в тенденції до негативного

оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізм щодо службової гідності й можливостей, або у нівелюванні особистої гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків щодо інших тощо.

Третя. Методика «Оцінка власного потенціалу «вигорання» дає можливість дослідити такі основні компоненти «вигорання»: деперсоналізація (пп. 1-4), особиста задоволеність (пп. 5-11), емоційне виснаження (пп. 12-18). Першому й третьому компоненту ми вже дали визначення вище. Особиста задоволеність – це, «зануреність» у роботу та персональна задоволеність від цього.

Аналізуючи результати дослідження ми помітили редукцію психічного здоров'я у сучасній школі. Педагогічна праця передбачає комунікацію з учнями, під час якої передаються знання, уміння та навички. Вчитель виступає як у ролі передавача інформації так й приймача її, це дозволяє контролювати, корелювати навчальний процес. Відповідно, його психіка перебуває під постійним тиском відповідальності, що не може не позначитись на його психічному здоров'ї. Відповідно з віком зростають рівні емоційного виснаження, деперсоналізації, особистого задоволення та редукції власних досягнень, які є показниками емоційно – професійного вигорання.

Починаючи з віку 35-36 років й надалі помітний їх ріст у наших респондентів. Парадоксальність ситуації ще й в тому, що при невеликому стажі умови педагогічної праці уже спонукають до руйнації психічного здоров'я. Не зважаючи на те, що з кожним роком вчитель набуває досвіду співпраці з учнями й мав би, на нашу думку, набуті навичок вміло реагувати на негативні виклики та доводити комунікативну взаємодію до високого рівня емоційної напруженості.

Список використаних джерел:

1. Бойко В.В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении / В.В. Бойко – Санкт-Петербург. Питер, 1999. - 105 с.
2. . Вчимося вирішувати проблеми / Азарова Т.В., Барчук О.І., Беглова Т.В., Бітянова М.Р., Корольова Е.Г., Пяткова О.М.; під аг. ред. Бітянової М.Р. –Київ: Главник, 2007.–144 с.
3. Емоційне вигорання. – Упоряд.: В. Дудяк – Київ: Главник, 2007. – С.128. (Серія «Психол. інструментарій»).
4. Михайлов Б.В. Синдром «выгорания», его причины и способы коррекции / Михайлов Б.В., Гавриленко М.А. // Арх. психиатрии. - 2001. - № 4 (27). - С. 32-36.
5. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівниківосвітніх організацій: гендерні аспекти. / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової – Київ. 2006. - 365 с.

Бих Діана

магістрантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СХИЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО ЩИРОСТІ

Постановка наукової проблеми та її значення. У наш час люди все більше віддаляються одне від одного, відчують себе самотніми, менше довіряють і, як наслідок, є менш щирими у своєму ставленні до себе та до оточення і те саме отримують від цього оточення. Досить гостро проблема щирості постає і для студентів, які саме закінчують вищі навчальні заклади, зокрема це стосується тих спеціалістів, котрі працюватимуть у сфері обслуговування. Адже вони будуть мати справу із людьми, що вимагає певного рівня відвертості та щирості для ефективної взаємодії із клієнтами. Нещире ставлення працівників до своєї роботи може принести збитки організації, в якій вони працюють, це також є суттєвою проблемою на даний час. Саме в умовах конкуренції на ринку питання щирості персоналу стає все актуальнішим; проблема продуктивної та непродуктивної поведінки працівників все більше цікавить працедавців, що є основою для її вивчення загалом та вивчення питання схильності до щирості зокрема, як складової продуктивної поведінки.

Виклад основного матеріалу. У сучасній психологічній науці проблема щирості знаходиться ще на ранніх стадіях дослідження, адже розробка методів виявлення схильності до щирості є вкрай важкою справою, котра потребує знання всіх тонкощів цього поняття та врахування ситуативних факторів, що можуть впливати на прояв щирості людиною, і, як наслідок, спотворювати результати дослідження.

Щирість – це психологічна категорія і стосується вона комунікативної сфери, тобто сфери соціальних, міжособистісних стосунків та має зміст лише стосовно людей, котрі спілкуються один з одним. Г. Фолкенберг говорить про те, що щирість – це особистісний лінгвістичний акт, що виражає думку мовця та одночасно адресується мисленню інших людей, з якими мовець взаємодіє [6]. Під щирістю ми розуміємо вираження людиною її справжніх думок, поглядів, почуттів, намірів та ін., а також повідомлення фактів, котрі відповідають об'єктивній дійсності. Це передбачає цілісність та неподільність особистості. Відповідно нещирістю є навмисне викривлення людиною фактів об'єктивної реальності, приховування відомих їй фактів, свідоме приховування людиною власних думок, почуттів, дій та ін.

На сьогоднішній день у психології питаннями щирості та істини активно займається російський психолог В.В. Знаков. За В.В. Знаковим, щирість – це один з аспектів чесності, правдивості, це відсутність протиріч між тим, що людина насправді переживає, і тим, як вона це виражає. Переважно щирість розглядають як позитивну якість, проте вона суперечить

ввічливості, оскільки передбачає, що людина говорить правду в очі, якою б вона не була.

В.В. Знаков також виділяє і причини схильності до щирості: некорисливість, відсутність страху покарання та страху приниження, відсутність прагнення підвищити свій авторитет тощо [1].

Доволі цікаве трактування щирості можна знайти у теорії трансактного аналізу Е. Берна, який протиставляє щирість та ігри. Він говорить про те, що перевага ігор полягає в уникненні прямих та близьких стосунків між людьми. В опозицію до ігор Е. Берн ставив такі трансакції, які він визначав як близькість або щирість. Близькість, за Е. Берном, є щирим неігровим ставленням, яке передбачає взаємний обмін між людьми, що виключає отримання вигоди із цього.

Цікавою також є типологічна модель маніпулятивних характерів Е. Шострома. Він говорить про те, що приховування своїх справжніх глибинних почуттів – це основна риса маніпулятора. Маніпулятор не враховує того, що обрана ним маска не приховує всю його сутність і правда так чи інакше коли-небудь впливе на поверхню. Е. Шостром говорить про те, що в сучасному невротичному світі набагато легше жити маніпулятору, ніж актуалізатору, проте легше ще не означає краще. Справа у тому, що нещирість людини перетворює її життя в ненависну роботу, вона не може розслабитись та просто насолоджуватись життям. Е. Шостром говорить про те, що ми всі є маніпуляторами, просто дехто спрямовує це у конструктивне русло і стає актуалізатором, тобто маніпулює більш творчо[5].

Причина маніпулювання полягає у тому, що людина ніколи не довіряє собі повністю, вважає Ф. Перлз, вона думає, що її спасіння в інших людях, але й іншим людям вона повністю не довіряє [3]. Е. Фромм висуває іншу причину маніпулювання: він вважає, що нормальні стосунки між людьми – це любов, яка передбачає, що ми знаємо людину такою як вона є і приймаємо цю її істинну сутність. Більшість людей не можуть любити ближнього свого, бо не люблять себе, внаслідок цього вони є нещирими. Ми вважаємо, що кращими ми є, то більше нас люблять, але це є протилежним до істини, адже що вищим є рівень нашої готовності визнати свої людські слабкості, то більше нас люблять оточуючі [4].

На противагу маніпулятору, щирі людину Е. Шостром визначає як актуалізатора. Якщо маніпулятор зайнятий тим, що контролює інших, втрачаючи здатність радіти по-справжньому, виходячи із брехні, контролю та цинізму, то актуалізатор керується в своїх діях чесністю та довірою. Актуалізатор є чесним у будь-яких почуттях, якими б вони не були, він є щиросердечним. Він здатен добре усвідомлювати власні почуття та почуття інших, самостійно формувати свою думку про будь-що. Актуалізатор є відкритим, спонтанним, тому інколи імпульсивний у прояві своїх почуттів. Він вірить собі та іншим, вірить в себе та в інших, намагається створити міцний зв'язок із життям та вирішувати проблеми тут і тепер. Актуалізаторам набагато легше встановити соціальні контакти, адже ці контакти у них базуються на чесності.

Важливою рисою самоактуалізованих людей є схильність до щирості. Оскільки вони розкривають свій потенціал, отримуючи від цього задоволення, їм хочеться ділитись своїми позитивними емоціями, вони є більш відкритими, менше рівняються на інших і більше зосереджуються на покращенні власного результату. Все це сприяє більш щирій поведінці стосовно оточення та самого себе; щирість же в свою чергу сприяє тому, що людина відкривається іншим, чим налаштовує їх на таке ж ставлення і через інших вона може розвивати себе, пізнаючи весь час щось нове в інших людях та відкриваючи щось нове в собі [2].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, щирість – це один з аспектів чесності, правдивості, це відсутність протиріч між тим, що людина насправді переживає, і тим, як вона це виражає. Поняття щирості є суперечливим і пов'язаним із різними соціально-психологічними характеристиками. Схильність до щирості пов'язують із аутентичністю, чи конгруентністю. Щирість це фактично є близькість, якщо опиратись на погляди Е. Берна. Також щирість залежить від показників самоактуалізованості людини, позиціонується як спрямованість на співпрацю з іншими, а не споживацьке ставлення. Щира людина є актуалізатором, а не маніпулятором.

Опираючись на теоретичні дані, можна скласти психологічний портрет людей, котрі схильні бути щирими: їм приписують наполегливість, низький рівень конформності та невротичності, прагнення бути оригінальними, високий рівень стресостійкості та рефлексивності, високий рівень мотивації досягнення успіху. Також показники самоактуалізованості у них є вищими і відповідно вони є більш задоволені власним життям.

Щирість не можна розглядати як антипод брехні, тому дана тема є перспективною в плані практичних досліджень з подальшим виявленням соціальних і психологічних корелятив такої здатності як схильність до щирості.

Список використаних джерел:

1. Знаков В.В., Романова И.А. «Истина» и «правда» в христианстве и психологии понимания. *Психологический журнал*. 2008. № 6. 62-72.
2. Козулева А.А. Подходы к пониманию лжи и ее проявления на психофизическом, психологическом и социально-психологическом уровнях функционирования психики . Текст научной статьи по специальности «Психологические науки». Электронный ресурс; режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-ponimaniyu-lzhi-i-ee-proyavleniya-na-psihofizicheskom-psiologicheskom-i-sotsialno-psiologicheskom-urovnyah>
3. Перлз Ф. Опыты психологии самопознания. Москва : 1993. 240 с.
4. Фромм Э. Иметь или быть?; [пер. с англ]. Киев: Ника-Центр, 1998. 400 с.
5. Шостром Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. Москва : Апрель-Пресс, Психотерапия, 2008. 192 с.
6. Falkenberg G. Insincerity and disloyalty. *Argumentation*. 1988. V. 2, N 1. P. 89-97.

Вірна Жанна

доктор психологічних наук, професор,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Клюйко Леся

аспірантка кафедри загальної і соціальної психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТАЦІЮ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

За останні роки до проблеми соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників до нових умов навчання звертається все більше і більше науковців: Г. Андрєєва, М. Дяченко, Л. Кандибович та ін. вивчали труднощі адаптаційного періоду; Н. Алімов, Г. Кудрявцева, В. Набаров та ін. займалися розкриттям проблеми адаптації у динаміці та виявленням компонентів, факторів, аспектів адаптації.

Сучасні дослідження процесу адаптації студентів до навчання у ЗВО носять індивідуально-орієнтований характер і на сьогодні трансформуються на основі соціально-філософського аспекту вивчення в особистісний підхід з акцентом на розгляді адаптації і в аспекті аналізу процесу розвитку особистості, її психологічних механізмів (Г. Балл, О. Налчаджян, Ю. Швалб) [2].

Соціально-психологічна адаптація – це складне інтегральне утворення, що визначає особливості взаємодії особистості із соціальним середовищем та забезпечує самоорганізацію особистості в змінюваних умовах соціальної взаємодії [2].

Перший курс – це період соціально-педагогічної адаптації і проходить він крізь призму пристосування до нової системи навчання, до зміни режиму праці та відпочинку, до входження в новий колектив. Проблеми, із якими стикаються студенти-першокурсники пов'язані із недостатньою психологічною готовністю до навчання у ЗВО, а саме із руйнуванням вироблених у школі певних установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій і виробничих колективів, із невмінням здійснювати психологічну саморегуляцію власної діяльності та поведінки і формуванням нових навичок.

За останній рік особливо гостро постало питання про дистанційну форму навчання, що ще більше ускладнює процес адаптації до нових умов першокурсникам. Перехід на дистанційне навчання, зумовлений пандемією COVID-19, став неочікуваним та дуже серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу.

Дистанційне навчання – це технології, які реалізуються із застосуванням сучасних інформаційних та телекомунікаційних мереж, що дозволяють здійснювати процес навчання на відстані, без особистого контакту між викладачем і студентом [3].

Серед основних принципів дистанційного навчання виділяють гнучкість, модульність, динамічність, адаптивність, неперервність,

креативність і відкритість і базується воно переважно на самостійному отриманні необхідного обсягу і якості знань та передбачає поєднання широкого спектру традиційних і новітніх інформаційних технологій. Використання цих технологій дозволяє студентам поповнити перелік вмінь і навичок, які в подальшому визначають успішність людини в будь-якій сфері діяльності. До них відносяться вміння самостійно планувати свою діяльність; вміння приймати рішення, робити вибір і нести за нього відповідальність; вміння працювати в інформаційному просторі (відбирати необхідну інформацію, структурувати і використовувати для прийняття рішення по певній задачі); вміння подавати результати діяльності з використанням інформаційних технологій; навички самоосвіти.

Щодо ефективності дистанційного навчання, то вона полягає в тому, що студенти самі відчувають необхідність подальшого навчання, а не піддаються тиску з боку, вони мають можливість роботи з навчальними матеріалами в такому режимі й обсязі, який підходить безпосередньо їм самим і послідовне виконання контрольних-діагностичних завдань і випускної роботи, а також підтримка у всіх питаннях з боку викладача забезпечує планомірне засвоєння знань. Головною складністю для студентів-першокурсників під час дистанційного навчання є те, що вони повинні змушувати самі себе вчитися та відсутність особистого спілкування із викладачем та групою, що є одним із головних завдань процесу адаптації.

Щодо основних компонентів адаптації (*власне психологічна адаптація* – формування психологічно комфортного стану індивіда в процесі навчання; *соціально-психологічна адаптація* (адаптація до одногрупників, інших студентів ЗВО, викладачів, представникам адміністрації); *власне соціальна (нормативна) адаптація* як прийняття норм і цінностей соціальної організації ЗВО та інститута студентства) [1], то в умовах дистанційного навчання вони розкриваються не повною мірою і час, відведений на адаптацію студентів-першокурсників до нових реалій за звичайних умов, істотно збільшується, а тому сам процес розтягується.

Список використаних джерел:

1. Агарков О.А. Соціальна адаптація студентів-першокурсників як напрям діяльності соціальної служби вищого навчального закладу / О. А. Агарков // Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. – Вип. 3 (19). – 2013. – С. 78-83.
2. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – Санкт-Петербург: прайм-ЕВРО-Знак, 2006. – 242 с.
3. Стефаненко П. В. Дистанционное обучение в высшей школе : моногр. / П. В. Стефаненко. – Донецк : ДОННТУ, 2002. – 397 с.

Вічалковська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Іванашко Оксана

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ЛІТНЬОЇ ЛЮДИНИ ДО ПЕНСІЙНОГО СТАТУСУ

Старість, її сприймання людиною як періоду життя, який несе нове світовідчуття і світосприйняття, – все це здавна займало думки людства. Перед кожною людиною в старості постають питання про смисл і спосіб подальшого життя, про вироблення власного ставлення до старості, власної установки: як бути старим? Відомий вислів М. Монтеня про те, що «небагато людей уміють старіти», містить у собі питання: що ж лежить в основі достойного старіння? У деяких старих людей спостерігається різке неприйняття старості: вони ненавидять її і вважають важкою ношею.

Сутність мистецтва старіння полягає в поєднанні пристосування та вміння перебудувати своє життя. З впевненістю можна сказати, що адаптивність старіння визначається тим, наскільки людина виявляється підготовленою до вступу у нову фазу свого життя, до специфічних для старості важких ситуацій, прийняття свого нового місця в суспільстві та зміни соціального статусу.

Через неправильні установки та передумови, які заважають ввійти (вписатися) у старість, існує різноманіття індивідуальних типів старіння.

Американські психологи виділяють такі типи старіння:

- регресія – повернення до минулих форм поведінки, яке проявляється у формі «дитячого» вимагання допомоги у повсякденному житті, незалежно від стану здоров'я. Змирившись із своєю участю, вони шукають підтримки, уваги, опіки в оточуючих;
- втеча, або зміна місця проживання, як форма звільнення у важкій ситуації;
- добровільна ізоляція від оточуючих, пасивність та мінімальна участь у суспільному житті;
- прагнення викликати інтерес до себе в оточуючих;
- спроба включитися в життя суспільства, не зважаючи на вік і стан здоров'я, прагнення приховати специфічні недомагання.

Численні спостереження дозволяють прийти до такого, на перший погляд, дивовижного висновку: вдається не старіти саме тим, хто не хоче старіти. Як би парадоксально це не звучало, але старіння починається з першого дня народження і триває до самої смерті. У цьому контексті старість - це обов'язок, який потрібно виконати і виконати його потрібно з користю для інших, але й не на шкоду собі.

Старість неминуча, але можна зробити дуже багато для того, щоб залишатися і в літньому віці духовно і фізично молодим. Потрібно тільки, щоб людина навчилася правильно будувати своє життя. І навіть якщо

повністю спростувати приказку «Старість – не радість» все ж не вдається, то вже додати радості власній старості – завдання цілком здійсненне для кожної свідомої у своєму прагненні людини. Існує перехідний етап між роботою (зайнятістю) і пенсійним періодом, у якому проблеми адаптації стоять особливо гостро.

При проведенні клінічного інтерв'ю у слухачів Волинського Акме-університету було виділено три групи літніх людей стосовно життя.

Перша група – пенсіонери з групи ентузіастів які про своє життя відгукуються навіть дуже позитивно. Минуле оцінюють як щасливий шлях, на якому були і труднощі, але вони їх долали а майбутнє бачать прекрасним, щасливим, в допомозі людям, будують плани наперед. Старість для них – це радість, друга молодість, можливість відчуття життя, пожити для онуків. Вихід на пенсію сприйняли позитивно, з радістю, бачать у цьому можливість пожити активним життям, щоб займатись або навчатися новій справі, спілкуватися з близьким людьми, допомагати їм, виховувати онуків, ділитися життєвим досвідом з однолітками і підростаючим поколінням, спілкуватися з природою і займатись самоосвітою. Негативних змін у своєму житті після виходу на пенсію вони не відзначають. Деякі з них намагаються попрацювати ще. У них є сім'я і близькі люди, Спілкування з якими допомагає їм жити и відчувати собі улюбленими і потрібними.

Друга група – пенсіонери що сумують. Минуле для них – це боротьба за існування, хвороби, втоми, жаль про те що не зробив за життя. Майбутнє ці пенсіонери теж бачать у негативних барвах. Старість оцінюють як самотність, втому, неминучість, страх. Вихід на пенсію сприйняли трагічно, важко, з жалем. З негативних змін бачать матеріальні проблеми, шлюб спілкування, наближається старість. Вільну годину проводять сидячи вдома, іноді спілкуються, дивляться телевізор, працюють на дачі, ведуть замкнутий спосіб життя. Лякає їх самотність, смерть наближається, матеріальні проблеми. У більшості своїй це самотні люди, яких можна віднести до малозабезпечених громадян.

Третя група – це оптимісти. Минуле оцінюють як вдало прожитий час, багаті спогадів, вражень і радісних, і сумних, є й негативні. Майбутнє бачать у допомозі близьким, трудовій діяльності, бажанні померти з доброю пам'яттю. Старість – це відпочинок від роботи, період осмислення, страх, можлива самотність. До виходу на пенсію себе готували поступово, сприйняли як неминучість, заслужений відпочинок. З позитивних змін відзначають: з'явилася вільна година, можливість займатись або навчитись новій справі, можливість спілкуватися з однолітками, онуками, природою, займатись рукоділлям. З негативних змін – це хвороби, втрата професійного статусу, мало годин для виправлення помилок. Турбує їх здоров'я і благополуччя близьких людей, що наближаються хвороби та самотність. У більшості своїй це люди сімейні з дітьми, самотні з дітьми і без них.

При дослідженні ступенів адаптації у взаємозв'язку з особистісними факторами були виділені наступні групи.

Літні люди з групи з високим рівнем адаптації схильні розраховувати на власні сили, вони володіють оптимальним рівнем самооцінки (середнім і

високим), приймають себе як особистість, впевнені в собі, незалежні, намагаються не йти від проблем, а йти їм назустріч, вирішувати їх. Ці люди володіють якостями лідера, переможця, вони сильні духом, сміливі, працьовиті, наполегливі, тобто прагнуть бути на вершині світу. Вони вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, таким чином, вони відчують відповідальність за ці події і за те, як складається життя в цілому. Їм не властиво бути невпевненими, слабовільним, стурбованими, боязкими, песимістами. І як результат все це сприятливо впливає на їх процес адаптації в суспільстві.

У літніх людей з низьким рівнем адаптації пенсійний період характеризуються низьким і середнім рівнем самооцінки. Найчастіше вони критично ставляться до себе, не задоволені власною поведінкою, рівнем досягнень, стурбовані, відчують байдужість до навколишнього. Люди цієї групи вважають, що більшість подій їхнього життя є результатом випадку або дій інших людей. Ця категорія пенсіонерів намагається йти від проблем, жити так як виходить, тобто плисти за течією, вони воліють бути обраними, а не самим вирішувати, планувати, робити вибір у житті. Їх позиція бути веденими. У людей цієї групи переважає екстернальний локус контролю.

Літні люди з середнім рівнем адаптації у пенсійний період виявляють оптимальний рівень самооцінки, тобто вони приймають себе як особистість, задоволені собою. У деякого відсотка людей даної групи спостерігається завищена або занижена самооцінка, що говорить про особистісну незрілість, невміння правильно оцінювати себе, результати своєї діяльності. Опитувані даної групи не вважають себе здатними контролювати події у своєму житті, відповідальність за них приписують обставинам, іншим людям. Вони оцінюють себе, як людину з привабливою зовнішністю, іноді відчують себе безпорадними, потребують в комусь, хто був би поруч, іноді бувають всім незадоволені, періодично вибиті з колії: не можуть зібратися, взяти себе в руки, організувати себе.

Таким чином, літні люди характеризуються різним рівнем і способами адаптації до пенсійного статусу, по-різному ставляться до життя а особистісні особливості виступають як фактор успішності процесу адаптації. Особистісні особливості виступають як чинники процесу адаптації: особливості самосвідомості, самооцінки й емоційної сфери особистості визначають адаптацію літньої людини до пенсійного статусу.

Вічалковська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Левак Дарія

магістрантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ АСОЦІАЛЬНОЇ СІМ'Ї НА СТАНОВЛЕННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ

Актуальність дослідження. Корінні соціально-економічні зміни в країні, перехід до ринкової економіки, зниження рівня життя багатьох людей, безробіття, розподіл суспільства на багатих та бідних, ослаблення впливу соціальних інститутів, покликаних займатися вихованням дітей, перш за все інституту сім'ї, започаткували зміну кримінального середовища, призвели до великого збільшення числа асоціальних сімей і, як наслідок, збільшення числа дітей з девіантною (відхиленою) поведінкою.

Психологічний вплив асоціальної сім'ї на девіантну поведінку неповнолітніх є важливою проблемою превентивної психології – розділу виховання в педагогічній психології, що вивчає природу і генезис відхилення поведінки з позиції міждисциплінарного системного підходу, включаючи особистісні, соціальні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні та інші фактори, які зумовлюють соціопатогенез. Актуальність розробки нового підходу до проблеми полягає в тому, щоб відмовитися від раніше існуючої «каральної профілактики», заснованої на імперативі санкції, на жорсткому соціальному і адміністративному контролі, і впровадити науково обґрунтовану профілактику, яка буде представляти комплекс заходів соціальної, правової, медичної, педагогічної і психологічної допомоги.

Теоретичною основою дослідження є наукові праці, які розкривають основу: соціалізації особистості (Є. і Ш. Глюк, К.Киркпатрик, Е.Бейджес, Т.Парсонс, І.П.Прокопьев, Б.Д.Паригін, Б.Г.Ананьев, І.С.Кон, Л.І.Мороз, А.В.Мудрик, В.Г.Бочарова, С.А.Беличева, Т.В.Остафійчук і ін.); правової соціалізації особистості (М.І.Єнікеев, В.І.Кривуша, А.А.Мехрабян, М.І.Бобнева, С.А.Беличева, А.О.Лігоцький і ін.); взаємозв'язку сімейного неблагополуччя і девіантної поведінки дітей (В.Л.Васильєв, А.І.Ушатиков, В.Я.Гиндікін, А.І.Захаров, А.І.Кочетов, В.А.Сисенко).

У необхідності врахування факторів навколишнього середовища, перш за все соціальних, висловлювався Л.С.Виготський [1]. Вплив зовнішнього середовища він розглядав в контексті загальної соціальної ситуації розвитку, відзначаючи, що «дитина є частиною соціальної ситуації».

В дослідженнях А.В.Запорожця, М.І.Лисиної, В.С.Мухіної зазначено, що для розвитку психіки дитини дошкільного віку вирішальним є його спілкування з дорослими, перш за все з батьками. В.С.Мухіна пояснює, що необхідність встановити і зберегти позитивні взаємовідносини з дорослими є однією з провідних в дитячому віці адже депривація призводить до пригнічення основних функціональних параметрів особистості як

біосоціального організму, що зумовлює загальне ослаблення психофізичних і соціально-психологічних можливостей. Режим депривації блокує повноцінний особистісний розвиток як у площині біогенних потреб, так і на рівні активної соціальної самореалізації, призводячи до дихотомії, депресії, неадекватності, фрустрованості тощо. У трактуванні депривації в соціально-психологічній площині визначальним є розуміння того, що, порівнюючи психічну і біологічну позбавленість, зауважуємо надзвичайно серйозні порушення як унаслідок загальної недостачі їжі, білків, вітамінів, так і з причини психосоціальних нестач і позбавлень, насамперед опіки, любові, уваги, спілкування тощо. Відбувається тотальне притлумлення особистості, причому це проявляється в блокуванні душевних і фізичних потенцій, зокрема в аутизмі, амбівалентності тощо [2,3].

Теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел показав, що асоціальна сім'я здійснює негативний психологічний вплив на процес формування особистості дитини, сприяє його десоціалізації, прищеплює неправильні моральні цінності, норми поведінки в соціумі, навички спілкування з оточуючими людьми, травмує психологічне здоров'я дитини, впливає на ступінь емоційності, розвитку вольових якостей, толерантність до інтересів і сприяє формуванню девіантної поведінки неповнолітніх. Вчені пов'язують причини відхилення поведінки з дефіцитом соціально-підтримуючих систем і вказують на взаємозв'язок між сімейним неблагополуччям і девіантною поведінкою неповнолітніх.

Асоціальною сім'єю ми вважаємо таку дисфункціональна сім'ю, яка:

– не виконує своїх основних функцій у вихованні, навчанні, первинній соціалізації дітей;

– наносить підростаючому поколінню психологічну шкоду;

– сприяє девіації і делінквенції поведінки неповнолітніх.

Вчені дають різну типологію асоціальних сімей, виходячи із предмету своїх досліджень. Проте, оцінюючи варіанти запропонованих типологій, ватро позначити, що автори не пропонують типологію асоціальних сімей, що сприяють формуванню девіантної поведінки неповнолітніх.

В ході проведеного емпіричного дослідження вдалося виявити, що асоціальна сім'я негативно впливає на поведінку неповнолітніх, сприяє формуванню девіантної поведінки неповнолітніх. *Виділено сім типів асоціальних сімей, що сприяють виникненню девіантної поведінки неповнолітніх:*

1 – **алкогольні** – сім'ї, в яких один або обоє батьків надмірно вживають алкоголь;

2 – **асоціально-аморальні** – сім'ї, які характеризуються антигромадськими установками і орієнтаціями;

3 – **конфліктні** – сім'ї, в яких постійно або тимчасово відбуваються конфлікти, де панує атмосфера взаємної неповаги, причіпок, інколи діло доходить до рукоприкладства;

4 – **кримінальні** – сім'ї, в яких батьки, старші брати (сестри), інші члени сім'ї відбувають або вже відбули покарання в місцях позбавлення волі;

5 – **сім'ї з психічно хворими батьками** – сім'ї, в яких один або обох батьків стоять на обліку в психдиспансері; часто неповнолітні із цих сімей мають психічні відхилення: шизофренію, олігофренію, затримки психічного розвитку і в силу цього не встигають у школі, ідуть з уроків, проводять час з вуличними компаніями;

6 – **педагогічно неспроможні** – сім'ї, що втратили свій вплив на неповнолітніх в силу психологічних причин або за причиною незнання дитячої психології;

7 – **наркотичні** – сім'ї, в яких батьки вживають наркотики.

В основі запропонованої класифікації лежить **криміногенний характер** впливу асоціальних сімей і ознак домінуючого психологічного впливу асоціальної сім'ї.

В ході емпіричного дослідження встановлено, що найбільш важливими типами асоціальних сімей є алкогольні і асоціально-аморальні.

В психолого-педагогічній літературі немає єдиної думки відносно девіантної поведінки неповнолітніх. Крім *девіантної*, дану поведінку називають ще *відхиляючою, делінквентною, асоціальною, антисоціальною, дезадаптивною, адиктивною, неадекватною, деструктивною, нестандартною, акцентуючою, психопатичною, само руйнуючою, соціально не адаптивною, патологією поведінки і т.д.*; а самих дітей називають *дітьми групи ризику, «важкими» підлітками, педагогічно занедбанними, соціально «занедбанними»*.

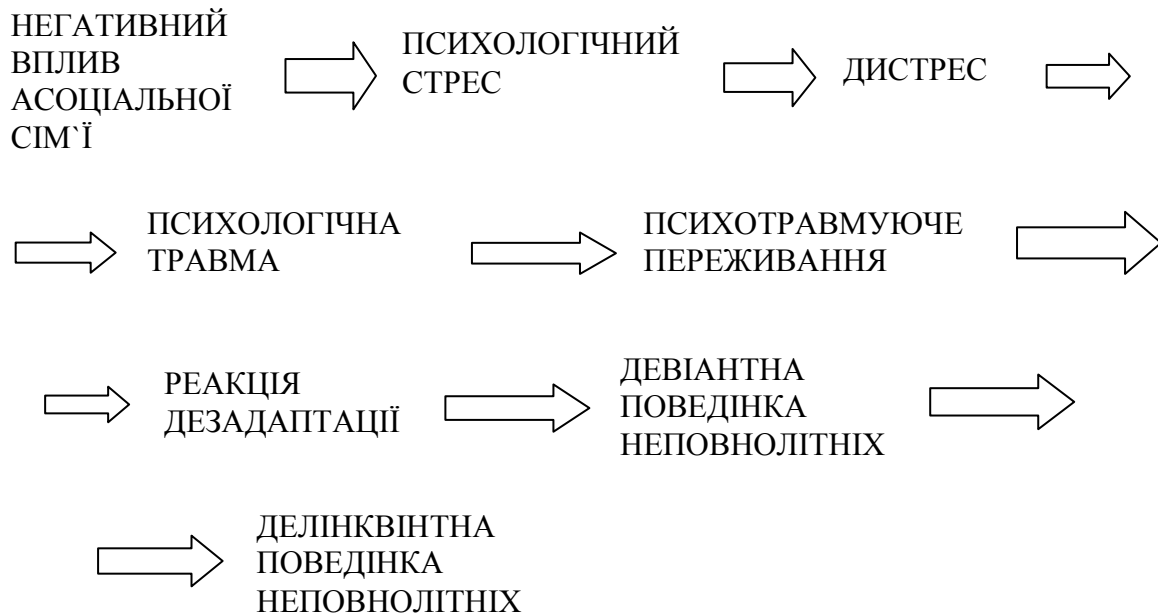
Відхиляючу (девіантну) поведінку ми розуміємо як стійку поведінку особистості, яка відмінна від найбільш важливих соціальних норм, що наносить реальний збиток суспільству або самій особистості, а також супроводжується її соціальною дезадаптацією. Відхиляюча поведінка висловлює соціально-психологічний статус особистості на осі «соціалізація – дезадаптація – ізоляція».

В процесі дослідження у неповнолітніх із асоціальних сімей зафіксовано різні форми девіантної поведінки: агресія і насильство (16,22%), дармоїдство, небажання вчитися, другорічництво (14,89%), куріння (12,02%), вживання алкогольних напоїв (11,64%), бродяжництво, жебрацтво (11,07%), ранній початок статевого життя, проституція (7,44%), токсикоманія (6,11%), крадіжка (5,73%), шахрайство (5,15%), участь в кримінальних групах (4,01%), наявність судимості (2,67%), суїцидальна поведінка (1,72%), вандалізм (0,76%), наркоманія (0,57%).

За допомогою методів математичної статистики вдалося з'ясувати, що фізично і психічно не здорові неповнолітні виявляють, як правило, девіантну поведінку, а між типом асоціальної сім'ї і якоюсь певною формою девіантної поведінки немає ніякого взаємозв'язку.

Стреси і дистреси, які відчувають неповнолітні в умовах життя в асоціальній сім'ї, сприяють запуску психологічних механізмів злочинної поведінки і формуванню девіантної поведінки неповнолітніх. *Визначений наступний механізм психологічного впливу сімейного неблагополуччя на девіантну поведінку неповнолітніх:* асоціальна сім'я створює стресові і дистресові ситуації, сприяє виникненню психічної травми, виникненню

психотравмуючого переживання, дезадаптації поведінки, запуску механізмів злочинної поведінки (девіантної і делінквентної поведінки), що відображено у схемі:



До перспектив подальшого дослідження проблеми можна віднести наступне:

- 1) вивчення психологічного впливу асоціальної сім'ї на делінквентну поведінку неповнолітніх;
- 2) комплексне вивчення факторів, що надають вплив на формування делінквентної поведінки;
- 3) поглиблене вивчення найбільш важливих типів асоціальних сімей (алкогольні і асоціально-аморальні) і форм девіантної поведінки неповнолітніх (підвищеної агресії, жорстокості; дармоїдства, небажання вчитися, другорічництва; куріння; зловживання алкогольних напоїв; бродяжництва, жебрацтва; раннього початку статевого життя, проституції; токсикоманії).

Список використаних джерел:

1. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. - М.: Педагогика, 1983. - Т.1.
2. Гошовський Я. Крос-культурне дослідження депривованої особистості Наука і освіта. Спецвипуск. Психологія особистості: досвід минулого – погляд у майбутнє. – 2004. – № 6–7. – С.65–67.
3. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості. Монографія. – Дрогобич: Коло, 2008. – 480 с.

Вічалковська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Терешко Вікторія

здобувачка першого(бакалаврського) ступеня факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

СПЕЦИФІКА ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У МОЛОДШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Спектр емоційних порушень в дитячому та підлітковому віці надзвичайно великий. Це можуть бути важкі невротичні конфлікти, неврозоподібні стани у дитини внаслідок органічного ураження ЦНС, преневротическіе стану та ін.

Під емоційними порушеннями розуміється афективні порушення, що створюють труднощі у формуванні в дитини адекватного образу світу, активної позиції, стійкості і рухливості у відношенні з цим світом. Емоційні порушення згодом ведуть до дезадаптації особистості [2].

Діти можуть постійно відчувати протиборство різноспрямованих емоцій і якщо боязнь, тривожність, страхи стають провідними, то, як правило, вони починають грати роль спонукальної сили в конфліктній ситуації впливати на успішність дитини в навчальній діяльності. Постійні негативні переживання призводять до гіпертрофованого розвитку мотиву самозбереження, самообереження. Стійкі негативні переживання є найбільш небезпечним для розвитку психіки дитини, перешкоджають розвитку активної внутрішньої позиції, формуванню адекватної самооцінки [1].

У літературі з психології емоційне неблагополуччя у дітей розглядається як негативний стан, що виникає на тлі важковирішуваних особистісних конфліктів (А. В. Запорожець та ін; А. І. Захаров та ін.) До власне психологічних причин виникнення емоційного неблагополуччя у дітей автори відносять особливості емоційно-вольової сфери дитини, зокрема порушення адекватності реагування на впливи з зовні, недолік у розвитку навичок самоконтролю поведінки та ін [2].

Умовно можна виділити 3 найбільш виражені групи так званих важких дітей, що мають проблеми в емоційній сфері:

1. Агресивні діти. Безумовно, в житті кожної дитини бували випадки, коли дитина проявляла агресію, але, виділяючи дану групу, ми звертаємо увагу насамперед на ступінь прояву агресивної реакції, тривалість дії і характер можливих причин, часом неявних, що викликали афективний поведінку.

2. Емоційно - розгальмовані діти. Відносяться до цього типу діти, які на все реагують дуже бурхливо: якщо вони виявляють захоплення, то своєю експресивною поведінкою «заводять весь клас»; якщо вони страждають – їх плач і стогін будуть занадто гучними і зухвалими.

3. Занадто сором'язливі, ранимі, образливі, боязкі, тривожні діти. Вони посоромляться голосно і явно проявляти свої емоції, будуть тихо переживати свої проблеми, боячись звернути на себе увагу.

Безсумнівно, характер прояву емоційних реакцій пов'язаний з типом темпераменту. Як ми бачимо, діти, які відносяться до другої групи, є скоріше холериками, а представники третьої групи – меланхоліками або флегматиками [2].

Аналіз емоційних порушень у дітей з точки зору порушення системи відносин, запропонований В. Н. Мясичевим і продовжений в роботах його учнів, дозволяє нам виділити три основні групи дітей з емоційними порушеннями:

– У першу групу входять діти, емоційні проблеми яких в основному виявляються в рамках міжособистісних відносин. Вони відрізняються підвищеною збудливістю, що виражається в бурхливих афективних спалахах в процесі спілкування, особливо з однолітками. Негативні емоційні реакції у цих дітей можуть виникнути з будь-якого незначного приводу.

– Друга група дітей відрізняється вираженими внутрішньоособистісними конфліктами. У їх поведінці простежується підвищена повільність, слабовиражена товариськість. Ці діти глибоко переживають образу, більшість з них схильне необгрунтованим страхам.

– Третя група дітей характеризується вираженими внутрішньоособистісними і міжособистісними конфліктами. У поведінці дітей цієї групи переважали агресивність, імпульсивність. В анамнезі у більшості з них зауважувалася енцефалопатія [3].

В даний час існує декілька трактувань поняття тривожності. Представниця психодинамічного підходу К. Хорні використовувала термін тривожність (тривога) як синонім терміну «страх», вказуючи таким чином на спорідненість між ними. Пізніше вона розвела ці два поняття по простому і точному розпізнаванню ознак: «страх є реакцією, пропорційної готівкової небезпеки, в той час як тривога є невідповідною реакцією на небезпеку або навіть реакцією на уявну небезпеку». Отже, під тривожністю К.Хорні розуміла емоційну реакцію на приховану і суб'єктивну небезпеку, що супроводжується певними фізичними відчуттями (тремтіння, прискорене дихання і т. д.).

Прихильник теорії диференціальних емоцій К. Є. Ізард визначає тривожність як комплекс фундаментальних емоцій, що включає страх і такі емоції, як горе, гнів, сором, провину і іноді інтерес – збудження. Може включати потребностное стану та біохімічні фактори.

А. І. Захаров вважає, що тривожність – це схильність до занепокоєння, недостатня внутрішня узгодженість почуттів і бажань[2].

Страх – емоційний стан, що виникає в разі усвідомлення, що насувається. Підліток, який відчуває страх, виглядає боязким, переляканим, замкнутим.

Апатія – байдуже відношення до всього що відбувається, яке поєднується з різким падінням ініціативи.

Апатичнук дитину можна описати як мляву, байдужу, пасивну.

Емоційна тупість – в 1-у чергу втрата тонких альтруїстичних почуттів при збереженні елементарних форм емоційного реагування.

Паратимії, або неадекватність емоцій – розлад настрою, при якому переживання однієї емоції супроводжується зовнішнім проявом емоції протилежної валентності.

Агресивна дитина тримається зухвало, непосидюча, ініціативна, не визнає за собою провини, вимагає підпорядкування оточуючих. Її агресивні дії – це засіб досягнення конкретної мети, тому позитивні емоції випробовуються дитиною по досягненні результату, а не в момент агресивних дій.

Пасивно - агресивна поведінка характеризується примхами, впертістю, прагненням підпорядкувати оточуючих, небажанням дотримуватися дисципліни.

Інфантильна агресивність проявляється у частих сварках дитини з однолітками, непослухом, виставленням вимог батькам, прагненням ображати оточуючих.

Захисна агресія – це вид агресивної поведінки, яка проявляється як в нормі (адекватну відповідь на зовнішній вплив), так і в гіпертрофованій формі, коли агресія виникає у відповідь на самі різні впливи.

Виникнення гіпертрофованої агресії може бути пов'язано з труднощами декодування комунікативних дій оточуючих.

Демонстративна агресія – різновид провокаційної поведінки, спрямованого на привернення уваги дорослих або однолітків. У першому випадку дитина використовує в непрямій формі вербальну агресію, яка проявляється в різних висловлюваннях у вигляді скарг на однолітка, в демонстративності, направленою на усунення однолітка. У другому випадку, коли діти використовують агресію як засіб залучення до себе уваги однолітків, вони найчастіше використовують фізичну агресію – пряму або непрямую, яка носить мимовільний, імпульсивний характер (безпосереднє напади на іншого, погрози і залякування - як приклад прямої фізичної агресії або руйнування продуктів діяльності іншого дитини у випадку непрямой агресії).

Цілеспрямовано - ворожа агресія – це вид дитячої агресивності, де бажання завдати шкоди іншій - самоціль. Агресивні дії дітей, що приносять біль і приниження одноліткам, не мають будь-якої видимої мети – ні для оточуючих, ні для них самих, а мають на увазі отримання задоволення від заподіяння іншому шкоди. Діти використовують в основному пряму фізичну агресію, при цьому дії відрізняються особливою жорстокістю і холонокровністю, почуття каяття зовсім відсутні [2].

Порушення емоційного розвитку обумовлені двома групами причин:

1. Конституціональні причини (тип нервової системи дитини, біотонус, соматичні особливості, тобто порушення функціонування будь-яких органів).

2. Особливості взаємодії дитини з соціальним оточенням. Досвід взаємодії може бути несприятливим:

1) якщо дитина систематично піддається негативним оцінками з боку дорослого, він змушений витіснити в несвідоме велика кількість інформації, що надходить з навколишнього середовища. Нові переживання, що не збігаються зі структурою його «Я концепції», сприймаються ним негативно, в результаті чого дитина опиняється в стресовій ситуації.

2) При неблагополучних відносинах з однолітками виникають емоційні переживання, що характеризуються гостротою і тривалістю: розчарування, образа, гнів.

3) Сімейні конфлікти, різні вимоги до дитини, незрозуміння його інтересів також можуть викликати у нього негативні переживання. Неприятливими для емоційного та особистісного розвитку дитини є наступні типи батьківського ставлення: відкидання, гіперопіка, поводження з дитиною за принципом подвійного зв'язку, надвимогливість, ухилення від спілкування та ін. Серед емоційних рис, що розвиваються під впливом таких батьківських відносин, наголошується агресивність, аутоагресивною, відсутність здатності до емоційної децентрації, почуття тривожності, недовірливості, емоційна нестійкість у спілкуванні з людьми. Тоді як тісні, насичені емоційні контакти, при яких дитина є «об'єктом доброзичливого, але вимогливого, оцінного ставлення, формують у нього впевнено - оптимістичні особистісні очікування» [1].

У вітчизняній психології виділені несприятливі фактори виховання, супутні розвитку невротичного конфлікту у дитини (Гарбузов; Захаров; Ісаєв, 1977; Ейдеміллер, 1980; Мамайчук, 1996 і ін.) Так, В. І. Гарбузов з співавторами виділили три типи неправильного виховання, що практикуються батьками дітей, хворих невротами. Виховання по типу А (неприйняття, емоційне відкидання). Виховання по типу Б (гіперсоціалізуюче), проявляється в тривожно - недовірливою концентрації батьків на стані здоров'я дитини, її соціального статусу серед товаришів, очікування успіхів у навчанні. Виховання по типу В (егоцентричні), коли увага всіх членів сім'ї культивується навколо дитини, який є «кумиром» сім'ї. Кожен стиль виховання повертає до певної форми невроту. Наприклад, при егоцентричному вихованні формується істеричний неврот, при гіперсоціалізуючому – психостенічний, а при відкиданні – неврастенія [1].

Список використаних джерел:

1. Гарбузов В. И. Невроты у детей и их лечение/В. И. Гарбузов, А. И. Захаров, Д.Н. Исаев. – Л., 2007.
2. Захаров А. И. Невроты у детей и психотерапия/А. И. Захаров. – СПб., 2008.
3. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2001. - 220 с.

Вовк Надія

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Вічалковська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА У ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. Сучасні дослідження проблеми лідерства доводять, що лідером стає особистість із лідерськими здібностями, яка здатна реалізувати їх у відповідних ситуаціях. Отже, існує об'єктивна потреба в лідерстві, проблема формування лідерських якостей підлітків у виховному процесі є актуальною.

Мета дослідження. полягає у вирішенні проблеми оптимізації взаємин підлітків між собою та гармонізації їх взаємин в цілому, втілення у практику виховання підростаючого покоління принципу особистісно зорієнтованого підходу.

Перш за все важливо уточнити і розмежувати поняття «лідерство». Під словом лідерство у психології, як правило, розуміють процес соціально-психологічного впливу, коли індивід чи колективний суб'єкт управління з певним номером впливає на інших людей з метою структурування взаємин в групі чи організації. Вважається, що саме визначення таких цілей, структурування діяльності й стосунків під час виконання завдань спільноти, здійснення впливу на персонал становить сенс і сутність процесу керівництва [2, 114-115].

У психологічному словнику лідерство – це соціально-психологічний феномен, що пов'язаний з динамічними процесами у малій групі; поняття, яке характеризує відношення домінування і підпорядкованості в групі. Лідерство є результатом дії як об'єктивних чинників (мети і завдань групи в конкретній ситуації), так і суб'єктивних (потреби, інтереси, індивідуально-психологічні особливості членів групи), а також це дії лідера як ініціатора й організатора групової діяльності [4, 136].

Тому, як бачимо, лідерство – це складний соціально-психологічний процес групового розвитку, коли окремих індивід виконує роль лідера, тобто об'єднує, спрямовує дії всієї групи, яка очікує, приймає і підтримує його рішення. У результаті цього процесу відбувається виникнення та диференціація групової структури, її оптимізація і вдосконалення. Лідер – це такий учасник групи, який у значимих здатний здійснювати суттєвий вплив на поведінку інших її учасників [5, 86].

Результати дослідження.

Проведеною методикою було опитування «Оцінка фахівця на лідерство», яке дозволяє виміряти рівень лідерських здібностей. Обрана саме ця методика, так як діти мають потребу до влади, мотивацію бути лідером. Були отриманні наступні результати:

Високий рівень лідерських здібностей мають – 3 учнів.

Середній рівень – мають 13 учнів.

Низький рівень має один учень.

Необхідно зазначити, що більша частина членів даної групи мають середній рівень лідерських здібностей.

Виходячи з даного дослідження, ми бачимо групу, в якій більша частина мають середній рівень лідерських здібностей.

Безпосереднє прагнення до лідерства, одна із характеристик підліткового віку. Саме тому, спілкування з однолітками, групою є важливою складовою підліткового віку, і успішність спілкування залежить саме від ступеня самореалізації в групі [9, 22].

Функції лідера в групі можна розглядати з точки зору сфери активності групи. Активність будь-якої групи реалізується одночасно в двох планах: перший становить активність, спрямована на досягнення загальногрупових цілей, другий - активність, що забезпечує підтримку та розвиток відносин між членами групи [6], [4].

Якщо розглядати функції лідера з погляду психологічної сфери реалізації, то їх структуру можна представити інакше і виділити:

- інформаційні функції, спрямовані на пошук і структурування інформації, а також на використання інформації у вирішенні проблем;

- когнітивні функції, що забезпечують постановку загальногрупових цілей, осмислення і роз'яснення отриманої інформації і виникаючих завдань, визначення вимог та заходів, які пред'являє виникла задача, планування дій (власних і членів групи) по досягненню цілей і т.п. ;

- мотиваційні функції, спрямовані на спонукання себе та інших членів групи до діяльності для досягнення певних цілей;

- афективні функції, що забезпечують зворотний зв'язок з членами групи, оцінку і прогноз їх відносин між собою, до цілей групи, її діяльності, самому лідеру;

- координаційні функції, спрямовані на суміщення здібностей членів групи з рольовими вимогами, спостереження за змінами по зовнішній обстановці, перепроверку своїх дій і т.п. [11].

Функції лідера в групі можна представити також з точки зору рівня вирішення завдань, пов'язаних із задоволенням потреб більш широкого соціуму, в який входить група, членів групи та організації діяльності групи і самого лідера [10].

Можна також розглядати функції лідера з погляду самоорганізації групи як частини ширшого соціуму. У цьому випадку лідер буде здійснювати дві базові функції: збереження внутрішньої цілісності групи і її адаптації до зовнішніх умов.

У цьому випадку основними функціями лідера будуть:

- виконання завдання (тобто досягнення загальногрупових цілей);

- формування та збереження групи;

- особистісний розвиток членів групи

Звичайно, перераховані моделі не вичерпують усього різноманіття лідерських функцій. Однак використовуючи їх, ми можемо при

необхідності проаналізувати з різних сторін діяльність лідера і ефективність реалізації ним його функцій [1].

Висновки.

Тому, як бачимо, лідерство – це складний соціально-психологічний процес групового розвитку, коли окремих індивід виконує роль лідера, тобто об'єднує, спрямовує дії всієї групи, яка очікує, приймає і підтримує його рішення. У результаті цього процесу відбувається виникнення та диференціація групової структури, її оптимізація і вдосконалення. Лідер – це такий учасник групи, який у значимих ситуаціях здатний здійснювати суттєвий вплив на поведінку інших її учасників.

Список використаних джерел:

1. Адаір Д. Мистецтво управляти людьми й самим собою. М.: Ексмо, 2006.
2. Корнев М.Н. Соціальна психологія: підруч. [для студентів вузів]/
3. Кулі Ч. Х. Людська природа і соціальний порядок: пров. з англ. М.: Ідея-Прес, Будинок інтелектуальної книги, 2000. С. 243.
4. Майерс Дж. Социальная психология. - Питер.: 2007 г. ? 794 с.
5. Савчин М.В. Вікова психологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. ? К.: Академвидав, 2010. ? 360 с. (Альма-матер)
6. Скрипченко О.В. Загальна психологія: Підручник. - К.: Каравела, 2009. - 464с.
7. Функціональні моделі лідерства розробляли. І. Адізес, В. В. Добринін, Ф. Р. Дунаєвський, П. М. Керженцев, Р. Л. Кричевський, М. Маккол, Х. Мінцберг, Р.Х. Шакуров, Г. Черч, А. Файоль, Г. Юкл та ін.
8. Цит. по: Кричевський Р. Л., Дубовська Є. М. Соціальна психологія малої групи: навч. посібник М.: Аспект Пресс, 2001.
9. Шакуров РХ Про структуру функцій управління школою // Радянське школа. 1974. 4. С. 18-27; Його ж. Соціально-психологічні проблеми керівництва педагогічним колективом. М.: Педагогіка. Тисяча дев'ятсот вісімдесят дві.
10. Ягоднікова В.В. Виховання лідерів [Текст] / В.В. Ягоднікова // Виховна робота в школі. - 2009. - № 10, жовтень. - С. 2-36.
11. Zaccaro S., Rittman J. & Marks M. J. Team Leadership // The Leadership Quarterly. 2001. Vol. 12. P. 451-483.

Гнатюк Наталія

кандидат педагогічних наук, доцент, ректор,
Луцький біотехнічний інститут ЗВО «Міжнародний науково-технічний
університет імені академіка Юрія Бугая»

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Основне завдання вищих навчальних закладів полягає в формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Тому навчальний процес у вищій школі повинен включати самостійну роботу студентів, без якої неможливо підготувати майбутніх фахівців.

Організація самостійної роботи студента стає одним з пріоритетних напрямів роботи педагога в навчальному закладі будь-якого рівня.

Організувати самостійну роботу студентів можна різними способами й з різною метою. На наш погляд, необхідно так організувати самостійну роботу студентів, щоб вона разом з накопиченням знань, умінь і навичок давала можливість розвивати і творчі здібності майбутніх фахівців.

Студенти повинні не лише брати активну участь у процесі сприйняття та засвоєння знань, а й мати стосовно них власну позицію, бути спроможними застосувати вивчене на практиці, творчо переосмислювати, співвідносити здобуті результати діяльності з перспективами своєї майбутньої професії.

Саме в самостійній роботі, як основному засобі оволодіння навчальним матеріалом у часі, вільному від обов'язкових занять, найяскравіше проявляються такі особистісні якості студента як мотивація, цілеспрямованість, самоорганізованість, самосвідомість, самостійність, особиста відповідальність, самоконтроль, самодисципліна тощо [5].

Самостійність у здобутті знань передбачає оволодіння складними вміннями і навичками бачити зміст та мету роботи, організувати власну самоосвіту, вміння по новому підходити до вирішуваних питань, пізнавальну і розумову активність і самостійність, здатність до творчості. Досвід переконує, що далеко не всі студенти виявляють свідомість і волю, вкрай необхідні для організації власної самостійної роботи. У цій галузі є ще значні недоліки.

Аналіз наукової літератури дозволяє виділити головні підходи до визначення поняття «самостійна робота», основою якої є різні ознаки:

1. Зовнішніми ознаками самостійності студентів під час виконання різноманітних завдань та вправ є їхнє вміння планувати свою роботу, підготовка робочого місця для виконання певних завдань, виконання завдань без неопосередкованої допомоги викладача, оцінка результатів роботи.

2. Систематичний самоконтроль студентів за виконанням та результатами своєї роботи, коригування та удосконалення способів її виконання.

3. Наявність пізнавальної та практичної задачі, питання, проблемної ситуації, яка спонукає студентів до самостійної інтелектуальної діяльності, що потребує розумових, вольових та фізичних зусиль.

4. Вияв студентами самостійності та творчої активності під час розв'язання поставлених завдань. На різних стадіях навчальної роботи самостійність студентів проявляється по різному – від простого відтворення, виконання завдань, які базуються на детальному інструктажі викладача, до самостійної творчої діяльності.

5. Введення у завдання для самостійної роботи повноцінного в освітньому, виховному та логічному планах матеріалу, засвоєння якого сприяло би цілісному розвитку особистості студента, оволодінню прийомами розумової діяльності, самоосвіті та творчості [2].

Серед основних завдань самостійної роботи можна виділити:

– розвиток самостійності в пізнавальній діяльності студентів;

- формування уміння самостійно здобувати, розширювати й поглиблювати знання;
- навчання самостійному формуванню свого професійного світогляду;
- набуття студентами глибоких і ґрунтовних знань;
- самостійне застосування знань у навчанні й практичній діяльності [1].

Процес формування навичок самостійної роботи досить складний та суперечливий, успіх якого в значній мірі залежить від здатності студента подолати адаптаційні труднощі, що виникають.

Проте, як зазначають викладачі психолого-педагогічних дисциплін, після вступу до вищого навчального закладу студент, ще вчорашній школяр, зустрічається з низкою труднощів. Так, першокурсникові важко адаптуватися до нових форм навчання: лекцій, на яких необхідними є вміння слухати, аналізувати і конспектувати; семінарських і практичних занять, підготовка до яких не обмежується вивченням конспектів лекцій, а вимагає активного опрацювання низки додаткових джерел, читання наукової та художньої літератури тощо.

При підготовці до семінарських і практичних занять велика кількість студентів-першокурсників намагаються дослівно відтворити матеріал лекції, без свідомого та творчого його осмислення, без доповнення додатковою інформацією, а опрацювання додаткових джерел супроводжується переказуванням змісту прочитаного без чіткого розмежування суттєвого та несуттєвого. Тому, подолання визначених нами труднощів та недоліків у роботі студентів-першокурсників вимагає чітко налагодженої системи педагогічного керівництва самостійною роботою майбутніх фахівців [4].

Правильна організація самостійної роботи студентів забезпечує підвищення рівня їх навчальних досягнень. Для того, щоб система самостійної роботи у певному обсязі реалізувала свої освітні та виховні функції, вона має бути планомірною, систематичною та змістовною і повинна забезпечити:

- формування самостійності студента; засвоєння вмінь, необхідних знань та навичок; забезпечення контролю дій студента; інформування студентів про рівень досягнення цілей; мотивація до самостійної роботи;
- можливість планування та коригування своїх дій на основі самоконтролю та аналізу інформації про результативність [3].

Досягнення вказаних цілей забезпечують кафедри та відділення, які формують вміння студента самостійно виконувати завдання з дисциплін з циклу професійної підготовки за певних умов, та факультети, що формують вміння студента самостійно керувати своєю діяльністю з реалізації планів кафедр.

Список використаних джерел:

1. М.Швед. Самостійна робота студентів / Навчально-методичний посібник. –Л.-2016.

2. О.Кашинська. Форми та методи організації самостійної роботи студентів / К., - 2016.
3. Методичні вказівки до організації самостійної роботи студентів заочної форми навчання всіх спеціальностей. – КПІ імені Ігоря Сікорського / Уклад. І.А.Сидоренко, Я.С.Грищенко, - К : КПІ імені Ігоря Сікорського, 2017.
4. Організація самостійної роботи студентів. Методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів / М. – 2018.
5. В.Л.Ортинський. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник. – ЦУЛ -2019.

Годєбська Марія

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Фенина Оксана

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної та клінічної психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ПОЯВУ ТА РОЗВИТОК ТРИВОЖНОСТІ У ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження. У наш час соціальні медіа дедалі частіше використовуються для зв'язку, споживання новин та обміну інформацією. Медіа стали основою нашого життя, взяли над людиною контроль. Вони мають значний вплив на культуру, економіку та формують світогляд особистості, її погляд на світ. Таким чином медіа системи поборили комунікаційні бар'єри та дали можливість виражати свої почуття та емоції.

Хоча це принесло багато переваг, що дозволяє нам легко спілкуватися з друзями та родичами по всьому світу, руйнувати міжнародні кордони та культурні бар'єри, соціальні медіа мають свою ціну. Вони негативно впливають на наше життя, оскільки позбавляють затишку, що ми колись надавали одне одному, замінюючи реальне спілкування на віртуальне. Це спричиняє втрату довіри до іншого, створює сумнів та навіть небезпеку для споживача інформаційного простору, позбавляє нас самоконтролю та здатності мислити самостійно. А натомість, створює передумови для появи проявів тривожності. Отже, вищезазначені фактори і актуалізують розгляд даної проблеми.

Мета статті полягає у теоретичному та емпіричному аналізі впливу засобів масової інформації на появу та розвиток тривожності у особистості.

Аналіз основних публікацій. Аналіз наукової літератури показав, що ця проблема останнім часом викликає все більший інтерес дослідників і практиків, про що свідчить стрімкий ріст кількості досліджень та публікацій з питань впливу засобів масової інформації на психічне здоров'я індивіда [4; 5].

Актуальними є і праці дослідників присвячені аналізу різних аспектів функціонування ЗМІ в суспільстві. Зокрема, Н. В. Костенко розглядає теоретичні та методологічні засади функціонування ЗМІ, цінності і символи у масовій комунікації. Особливості діяльності ЗМІ, місце та роль мас-медіа,

зокрема в українських реаліях, досліджують Л. В. Губерський, В. А. Вергун, В. Ф. Іванов, А. З. Москаленко та ін. Позитивні та негативні аспекти впливу засобів масової інформації, передусім, на молоде покоління вивчає В. Ю. Степанов. В роботах М. М. Матвійчук представлені дослідження організації медіаосвіти в соціально-педагогічній сфері [3].

Виклад основного матеріалу. Засоби масової інформації – це потужний чинник впливу на свідомість людей і особливо підлітків з незміцнілою самосвідомістю та несформованим світоглядом [4].

Дослідники спробували з'ясувати, як медіа впливають на загальний рівень тривожності, сон і концентрацію уваги. Дослідження, опубліковане в журналі «Комп'ютери і поведінка людини» (Computers and Human Behaviour) [7], встановило, що люди, які користуються сімома і більше мережами, мають втричі вищий загальний рівень тривожності, ніж користувачі 0-2 платформ.

Більшу частину свого історичного існування люди перебували у темряві, і тільки в останні століття у наших будинках з'явилося штучне освітлення. Разом із прогресом виникла і загроза нашому здоров'ю, як фізичному, так і психічному [2]. Дослідники визначили, що це освітлення пригнічує вироблення гормону мелатоніну, який сприяє сну. Найгірше впливає на нього саме блакитне світло від екранів ноутбуків та телефонів. Тобто, звичка, що притаманна багатьом людям, перевіряти стрічку новин у соціальних мережах безпосередньо перед сном, погано впливає на якість сну і відповідно провокує появу безсоння, апатії та тривожності у людини [1].

Окрім того, що соціальні медіа є джерелом депресії та тривоги, це також відоме джерело стресу для своїх користувачів. Опитування, що було проведене серед матерів, показало, що 42% досліджуваних, що використовують додаток Pinterest для обміну фотографіями, зазначили, що відчують тривогу після використання цієї мережі [6].

За результатами емпіричного дослідження нами було визначено, що у 24 % досліджуваних рівень суб'єктивної тривожності є високим. Це означає, що на час проведення дослідження вони почувалися стурбовано, відчувати дискомфорт та страх. 57 % опитуваних відчують тривожність на середньому рівні, відчують легку напругу, проте для них цей стан ще не є критичним, відчують легку скутість, дещо засмучені. Натомість, 19 % досліджуваних мають низький рівень ситуативної тривожності. Це означає, що вони не відчували ніякої загрози на момент опитування, почувалися впевнено та радісно, вони спокійні, перебувають у стані внутрішнього задоволення. Також за результатами методики нами було визначено рівень особистісної тривожності опитуваних. У 33 % опитуваних особистісний рівень тривожності на високому рівні, 51 % досліджуваних відчують середній рівень вираженості тривожності, що теж є досить високим показником та характеризує їх як кволих і дещо розгублених осіб, а 16 % натомість майже не відчують тривожності, оскільки вона на низькому рівні.

Загальний рівень тривожності у 28,5 % досліджуваних на високому рівні, 54% – на середньому та у 17,5 % – на низькому.

Висновки. Підсумовуючи, варто зазначити, що незважаючи на позитивну користь швидкого обміну інформацією, засоби масової інформації дозволяють людям створювати фейкові особистості та поверхневі зв'язки, викликають депресію та є основним інструментом вербування злочинців та терористів. Нарешті, оскільки соціальні медіа відносно нове явище та проведені дослідження впливу також є досить новими, переваги ЗМІ наголошуються досить часто, на відміну від їх негативних аспектів, які дуже рідко обговорюються публічно.

Нами було визначено, що засоби масової інформації впливають на появу та розвиток проявів тривожності. Активні користувачі, що знаходяться у мережі більше 4 годин на день та складають 28,5 % мають високий рівень особистісної та ситуативної тривожності, 54 % опитуваних мають середній рівень вираженості тривожності та у 17,5 % тривожність на низькому рівні.

Список використаних джерел:

1. Анхимова Р. В. Психологические особенности влияния СМИ на личность // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 3-3. – С. 359-365
2. Буданцев, Ю.П. Социология массовой коммуникации / Ю.П. Буданцев. М.: Издательство МНЭПУ, 2014. – 111 с.
3. Крат Д. А. Вплив засобів масової інформації на розвиток особистості у підлітковому віці / Д. А. Крат. // Серія 12 : Психологічні науки. – 2016. – №4. – С. 241–247.
4. Назаров М. М. Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований / М. М. Назаров. – М. : УРСС. – 2006 – 311с.
5. Филатова О. Г. Социология массовой коммуникации / О. Г. Филатова – М. : Гардарики, 2006. – 303 с.
6. Чачановский А. А. Инстанция истины: СМИ и жизнь: возможность, поиск, ответственность. / А. А. Чачановский. — М: Политиздат, 1987. — 265 с.
7. Computers in Human Behavior [Электронный ресурс]. – 2020. – Режим доступа до ресурсу: <https://www.journals.elsevier.com/computers-in-human-behavior>.

Гошовський Ярослав

доктор психологічних наук, професор,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Савчук Михайло

магістрант факультету психології та соціології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КОНФОРМНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

В умовах глобальних соціально-економічних трансформацій відбувається потужний тиск численних і різноманітних факторів на життєдіяльність особистості. Інтенсивне культивування ідеологічних

доктрин, ідей політичних партій, поглядів релігійних рухів, яке активно здійснюється через засоби масової інформації, справляє іноді гнітючий і пригноблюючий вплив на особистість. Унаслідок посиленого і некритичного сприймання інформації, забарвленої негативними або конфліктними подіями, життєдіяльність пересічної людини може наповнюватися переживаннями, тривогою, фрустрацією та іншими депресивними модальностями поведінки. Суспільство постійно детермінує життя особистості через численні інститути влади, закони, обмеження, які, по суті, зумовлюють не лише законослухняність, але й виступають своєрідною цензурою свідомості, певними табу, які забороняють вільно і самодостатньо жити серед інших людей.

Варто зазначити, що через вікові особливості й закономірності онтогенезу нонконформні підлітки особливо гостро відчують ситуації групового тиску. Зазвичай діти підліткового віку схильні з метою захисту власного Я або до вдаваного конформізму, або й до справжнього реального пристосування до вимог і тиску довкілля, насамперед статусних однолітків або інших референтних осіб. Побудова образу Я, спроби вилаштування гармонійної Я-концепції, необхідність усвідомлення себе як активного суб'єкта життєдіяльності, прагнення до самореалізації досить часто наштовхуються на опір об'єктивних і суб'єктивних обставин і чинників. Потреба входити в офіційні і неформальні групи як складова процесу особистісного самовизначення є дуже важливою, однак передбачає систему розгалужених владно-підвладних взаємин, тому підліток відчуває вимоги групового тиску й підпорядкування, а отже або намагається відстояти усвідомлення власної неповторності й унікальності, або піддається впливові інших людей.

Соціально-психологічна наукова традиція вивчення психологічних детермінант конформної поведінки особистості посідає важливу роль у працях А. Адлера, С. Аша, В. Васютинського, К. Роджерса, С. Максименка, С. Міліграма, М. Шерифа та ін. Радянська психологія особливості прояву конформної поведінки людини здебільшого трактувала в контексті соціальної (класової, партійної, колективної) детермінованості (Л. С. Виготський, В.В. Давидов, О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн та ін.); специфікою адаптації та онто- і соціогенези особистості (К. О. Абульханова-Славська, Л.І. Божович, С.Д. Максименко та ін.); спроможністю до регуляції та саморегуляції людини в ускладнених або кризових ситуаціях життєдіяльності (М.І. Алексєєва, Д.О. Леонт'єв, В.В. Столін, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко та ін.). Феноменологія підлітковості, специфіка закономірностей і парадоксів вікового становлення підлітків, особливості прояву конформізму і нонконформізму висвітлені в дослідженнях таких відомих вчених, як Е. Берн, М. Джеймс і Д. Джонгвард, Е. Еріксон, В. Каппоні, І. Кона, Х. Ремшмідта, В. Сатир, Д. Фельдштейна та ін.

Зазвичай науковий ракурс пошуку був зосереджений на питаннях визначення і класифікації конформності особистості, а також різним ракурсам протистояння зовнішньому тиску і навчання опору,

психологічного захисту щодо намагань маніпулювати людиною в групі. Окремим вектором досліджень було вивчення проявів конформної поведінки в умовах нервово-психічної напруженості, а також встановлення широкого кола детермінант, які зумовлюють посилену підпорядкованість людини іншим людям. Цікавими і розгалуженими є наукові студії, спрямовані на встановлення психологічних особливостей віку, статі досліджуваних у ситуації посиленої конформності.

Попри доволі численні теоретичні й емпіричні дослідження проблеми конформності людини особливої актуальності набувають наукові підходи щодо пізнання специфіки конформної поведінки дітей старшого підліткового віку, адже на цьому онтогенетичному відтинку відбуваються знакові і вкрай важливі події в їхньому життєвому шляхові – насамперед становлення образу Я, самооцінки, самоакцептації, Я-концепції та інших складових самосвідомості.

Недостатня вивченість і особлива актуальність окресленої проблематики зумовили те, що обрана тема була піддана нами поглибленому теоретико-емпіричному вивченню на рівні магістерської роботи. Основний наголос у дослідженні було зроблено на проблемі виокремлення чинників, встановлення психологічних особливостей схильності особистості до конформізму та прийняття нею тиску групи, а також на констатації специфіки конформної поведінки учнів старшого підліткового віку.

За твердженнями З. Фрейда, сутність конформної поведінки людини зводиться до цензури свідомості, до впливу різного роду й походження табу (моральних, релігійних, сексуальних та ін.), тобто конфлікт між Я і Воно лише поглиблюється впливом Над-Я [4].

А. Адлер, розкриваючи філософсько-психологічну суть виховання дітей та вдаючись до статей, детально висвітлює природу конформізму особистості. Як вважає вчений, сутність зводиться до існування всезагальних владно-підвладних взаємин, згідно з якими одні люди підпорядковуються іншим. Причому це завжди відбувається на всіх рівнях: політичному, сімейному, духовному, емоційному, ідеологічному, поведінковому, релігійному, інтелектуальному та ін. Існують владно-підвладні взаємини між членами сімейної спільноти, тому спроби дитини вирватися з-під авторитету батька можна трактувати як намагання подолати остогидлу власну конформність, як потяг до своєї автономізації та відокремлення від укладів і закономірностей, що усталилися в певній життєвій ситуації. У взаєминах між статями також існують прояви конформізму, причому традиційно зауважується домінування маскулітності над фемінітністю. Міжвікові стосунки теж мають виражену конформну спрямованість, зокрема як підпорядкування молодшого старшому, слабшого сильнішому, тобто існує еволюційна підлеглість одних людей іншим [1].

У класичному підручнику Д. Майєрса детально і повномірно розкрита феноменологія конформної поведінки, розписані численні випадки і науково-психологічні експерименти щодо вивчення цього складного соціально-психологічного явища. Вчений виокремив такі основні причини

конформної поведінки людини: 1) насамперед автивна і наполеглива поведінка інших людей, спрямована для того, щоб переконати людину в її неточностях, слабкостях і помилках; 2) особистість мимоволі належить до певної групи і тому несвідомо або й свідомо прагне уникнути покарання, осуду чи засудження; 3) невизначеність або невпевненість в тій інформації, якою оперує людина стосовно інших людей, досить часто може зумовити формування хибної думки, яка може скластися також і в інших людей. Загалом, наведена інформація розкриває загальний фон наукових уявлень про специфіку конформності людини як біосоціальної істоти, яка проживає в певних цивілізаційних і культурологічних нормах певної спільноти, яка в свою чергу знаходиться на певному відрізку історіогенезу людства [2].

На думку К. Г. Юнга, конформність зводиться до архетипного усвідомлення прадавнього впливу Батька/Матері та інших знакових символів, які закладають матриці підлеглих і неусвідомлюваного засвоєння піддатливості волі інших людей і непереборних обставин, які детермінують розвиток усвідомленого життя людини. Аналітична психологічна традиція тлумачить конформність як типову рису особистості, яка в умовах силового або авторитарного впливу явно або вдавано піддається або старається бути вдавано незалежною цінностям і правилам поведінки інших людей і спільнот [5].

Як вважала К. Хорні, сутнісні аспекти конформної поведінки потрібно віднаходити в особистісній невротизації, оскільки численні неврози спонукають людину до підпорядкування іншим, до того ж поглиблений самоаналіз може призвести до надмірного самокопирсування, самобичування, а отже є своєрідною нагодою для впливу інших сильніших постатей на власну життєдіяльність. Внаслідок цього людина стає невротично збудженою або у випадку нокформізму – надмірно пригніченою [3].

Отож традиційно конформізм вважається таким проявом особистісної активності, який відзначається реалізацією явно помітної пристосовницького відреагування на тиск більшості членів групи насамперед з метою уникнення неприємних, негативних і жорстких санкцій, що типово проявляється в покаранні, осуді або насмішках через прояв незгоди із загальноприйнятою думкою та активним і суб'єктивним бажанням не видаватися якимось іншим, тобто не таким, як усі.

Зазвичай емоційний і реальний вплив групової більшості відбувається якраз через конформізм як загальноновизнаний феномен групового тиску, який проявляється в багатьох вимірах (на роботі, в сім'ї, вікових і професійних групах, субкультуах тощо) і активно впливає на життєві установки і позначається на поведінкових стратегіях і тактиках.

У численних психологічних дослідженнях констатовано, що конформізм відіграє на рівні побутової свідомості як негативне, так і нейтральне або й позитивне значення. Конформізм впливає на переконання людини, тому в неї можуть формуватися в результаті реального або уявного тиску групи нові і видозмінені цінності й установки. Проявляти конформність означає не лише робити так, як роблять інші люди, але й посправжньому або вдавано піддаватися впливу цих «інших» людей.

Слід зазначити, що конформна поведінка доволі часто є ситуативною поведінкою людини в умовах чітко вираженого групового тиску або інтенсивного і силового та агресивного впливу. Така поступливість може знаходити свій вияв як у справжній і остаточній зміні окремих культурних, етичних, політичних або інших поглядів і поведінки відповідно до поглядів більшості, так і виступати механізмом психологічного захисту як демонстрованого, вдаваного підпорядкування для забезпечення свого спокою, комфорту і безпеки.

Виділяють два основні типи конформної поведінки людини, які проявляються як її внутрішнє і зовнішнє підпорядкування групі.

Зовнішнє підпорядкування людини проявляється на рівні свідомого пристосування до думки членів групи, підлаштування під їхні цінності, що може супроводжуватися внутрішньо-психологічним конфліктом, а також як свідомому пристосуванню до думки, цінностей, цілей і авторитету групи, яке немає чітко вираженого внутрішньо-особистісного конфлікту або характеру кризи.

Натомість внутрішнє підпорядкування зводиться до того, що частина людей спроможна приймати цінності і думки членів групи як власні та підтримувати їх повсякчасно і всюди. Таке певною мірою бездумне прийняття думки групи без пояснення або з поясненням власної логіки і переваг здійснення такого конформного вибору і обрання підлеглих ролей та статусів.

Здебільшого можна виокремити такі три рівні конформної поведінки людини: 1) підпорядкування (груповий вплив носить зовнішній характер, а тривалість конформно-підлеглої поведінки людини зумовлена коротким часом та обмежується якоюсь конкретною і певною ситуацією); 2) ідентифікація (проявляється зазвичай у двох варіантах: повне або часткове уподібнення себе до інших членів груп, або ж усі учасники взаємодії демонструють очікування якоїсь певної поведінки та стараються виправдати ці спільні очікування); 3) інтерналізація (спричинена певною системою особистісних цінностей), внаслідок чого поведінка є значною мірою незалежною від активних зовнішніх впливів, зокрема через те, що думки і погляди інших дуже подібні до системи цінностей самої людини.

У наукових експериментально-психологічних підходах конформізм тлумачиться як функція трьох різних видів впливу: 1) інформаційна конформність щодо групи, коли погляди групи видаються адекватним і точним відображенням реалій дійсності; 2) нормативна конформність щодо групи, внаслідок чого особистість зацікавлена і хоче отримати оцінку групи; 3) нормативна конформність щодо експериментатора, яка проявляється тоді, коли інтереси досліджуваного зосереджені насамперед на оцінку його не всією групою, а лише експериментатором.

Підсумовуючи різномантні погляди на сутність конформної поведінки, можна виокремити низку ключових факторів, які її викликають.

Конформна поведінка виникає лише у конфліктній ситуації, що складається між людиною та групою людей, причому цей конфлікт може бути як реальним, так і уявним.

Конформізм постає якраз у випадку тиску і впливу групи, досить часто референтної. Іноді такий силовий тиск здійснюється не як лише у вигляді прямої погрози, залякування, агресії, а якраз власне психологічно, зокрема через прямі або опосередковані оцінки, громадський осуд, спільну думку, кепкування, образливі жарти.

Істотними чинниками конформної поведінки виступають групові особливості, зокрема кількісні параметри групи, її ієрархія та структура, міра згуртованості і субординованості.

Зазвичай на конформізм мають істотний вплив індивідуальні та особистісні риси й характеристики членів групи, їхні цінності, наміри, установки тощо.

Нонконформізм постає основним опонуючим чинником для конформності, проявляючись насамперед як повне й тотальне заперечення чийсь думки, якоїсь згоди, нехтуванням та ігноруванням будь-якими типовими й усталеними у певній соціокультурній традиції нормами та цінностями.

Нонконформізм як бажання і прагнення ігнорувати й заперечувати погляди інших, зокрема більшості соціодовкілля, чинити завжди в супротив можна розглядати також як не тільки альтернативу конформізму, але й один з його проявів, адже невмотивована поведінка людини якраз і засвідчує її заперечення нормам і очікуванням, а також домінуючим цінностям певного суспільства.

На підставі узагальнення теоретико-методологічного доробку існуючих науково-психологічних поглядів, теорій, концепцій і підходів щодо вивчення конформізму та конформної поведінки у вітчизняній та зарубіжній психології ми констатували, що конформізм є насамперед некритичним і мало проаналізованим особистістю прийняттям певного існуючого стану і порядку речей, а також підлаштуванням і пристосуванням до нього.

Конформізму притаманні відмова від власної думки і позиції, вичікувальне й пасивне слідування домінуючому способу мислення групи, наслідування тим типам поведінки, які відображають загальні усталені і превалюючі соціальні стандарти і стереотипи.

Конформізм виступає один з ключових ракурсів міжособистісної комунікації внаслідок формування владно-підвладних взаємин й найтипівіше проявляється в піддатливості, підпорядкуванню тискові групи, щоб засвоїти її нормативну базу. Зауважуються зміни установок, думок і вчинків, які тепер відбуваються й реалізуються згідно до позиції домінуючої спільноти, до якої людина вважає себе причетною.

Конформність як одна з рис особистості проявляється на рівні активізації механізмів узгодження думок і поведінкових актів людини з тими думками і вчинками, які переважають у певній групі або її більшості. Конформність можна розглядати як одну з умов особистісної соціалізації.

Типовими рисами й ознаками конформного типу особистості можна вважати такі: некритичність, боязкість, тривожність, постійне намагання і готовність підкоритися тиску більшості, стандартність мислення, шаблонність міркувань, психоемоційна банальність, а також постійна

схильність до неанаталітичного світосприйняття, консерватизму, надмірна поступливість і спрощеність у ставленні до свого безпосереднього звичного довкілля, недовірливість, настороженість, пенва фрустрованість, нереалізований рівень домагань тощо.

Вважається, що конформні люди демонструють дещо слабший інтелект, ніж ті, що проявляють незалежні типи поведінки, їм більше притаманні спрощеність когнітивних процесів, деяка догматичність, стереотипність і банальність мислення, розмитість, нечіткість і недостатня адекватність думок, поведінки і висловлювань.

Мотиваційна сфера, спонукальні наміри, афективні функції конформної конформної людини характеризується певними акцентуаціями, недостатньою гнучкістю і силою характеру, невмінням опанувати кризові події, володіти собою у конфліктних і стресових випадках і ситуаціях.

Конформісти у сфері самосвідомості досить часто мають амбівалентне ставлення до себе, переживають через імовірність прояву своєї слабкості і комплексів неповноцінності, а у взаєминах з іншими людьми демонструють як тривожну невпевненість, так і авторитарність, заклопотаність абстрактними справами інших незнайомих людей, громади і держави загалом.

Однак слід пам'ятати, що конформність як міра певного підпорядкування людини груповим цінностям, нормам і вимогам є не стільки усталеною особистісною рисою, скільки параметром і властивістю міжособистісних взаємин, пов'язаних з рівнем розвитку комунікативно-перцептивної єдності в групі, специфікою та характером її фахової і дозвіллевої діяльності, вмінням вирішити конфліктні ситуації, присутністю в групі осіб, які мають свої упередження, акцентуації, тобто дещо відхиляються від загальної думки тощо.

В усталених поглядах конформізм вважається здебільшого негативним явищем, якому притаманні свідоме підлаштування під думку і інших, пристосування до чужих ціннісних орієнтацій і установок, тобто загальне пристосовницьке відношення до реалій дійсності. Досить часто конформізм трактується як таке явище, що за своєю суттю є не стільки психологічним, скільки етичним.

Цілком слушними є науково-психологічні погляди, згідно з якими конформізм виконує вкрай важливі функції у процесах перманентної соціалізації людини, у життєвих колізіях її становлення як особистості, тобто допомагає швидшій і глибшій інтеграції її у певну ціннісно-нормативну канву соціальної спільноти.

Ознакою внутрішньої конформності виступає помітна зміна системи цінностей людини, зокрема в підлітковому віці, адже якраз на цьому етапі онтогенезу діти рецептують і пропускають крізь призму власного Я, через усвідомлення і прийняття/неприйняття себе базові погляди свого соціального оточення, роблячи їх частиною своїх думок, цінностей, намірів і переконань.

Конформізм трактується як усвідомлене підлаштування до інших, як пристосування до домінуючих думок, уподобань і смаків, як свідоме (апбо

вдавана) спрямованість на те, щоб відповідати деякому визнаному чи потрібному стандарту. Здебільшого конформна поведінка проявляється у випадку конфліктності взаємин між особою і групою, між особистістю і колективом, причому насамперед за умови групового тиску і впливу. Конформізм вважається таким проявом особистісної активності, який відзначається реалізацією явно помітної пристосовницького відреагування на тиск більшості членів групи насамперед з метою уникнення неприємних, негативних і жорстких санкцій, що типово проявляється в покаранні, осуді або насмішках через прояв незгоди із загальноприйнятою думкою та активним і суб'єктивним бажанням не видаватися якимось іншим, тобто не таким, як усі.

Теоретичний аналіз наукової джерелознавчої бази з окресленої тематики, зокрема в ракурсі психології підлітковості, дозволив констатувати, що однією з типових і визначальних рис і ознак поведінки сучасного старшого підлітка є висока підлеглисть тискові інших, тобто чітко виражена конформність. Встановлено, що для підлітка досить важливим мірилом особистісного статусу є думки і міркування про нього однолітків або представників інших груп. Попри вікову закономірність демонструвати нонконформізм у взаєминах з рідними та іншими дорослими підліткам усе ж притаманний високий рівень конформізму, що лише підтверджує необхідність і актуальність дослідження такого ракурсу проблем.

На підставі результатів емпіричного дослідження вдалося вичленувати основні соціально-психологічні детермінанти конформної поведінки, які є виступають характерологічними ознаками і поведінковими рисами сучасного підлітка. Серед визначальних ознак і чинників можна виокремити такі: прагнення і високі потреба та запит щодо підтримки від групи; нагальна реалізація потреби у спілкуванні з однолітками як провідний вид діяльності на цьому віковому етапі, а також прагнення підтримки міжособистісних стосунків з ними як референтними членами групи; бажання гармонізувати неадекватну самооцінку, риси відповідальної поведінки, намагання до самоствердження через формування впевненості (іноді самовпевненості) в собі; тиск групової мотивації та цінностей та особистісні вартості і уподобання; доброта, афектомія, соціальна сміливість та ініціатива у спілкуванні, універсалізм, прийняття моральних норм тощо.

Результати психодіагностичних замірів продемонстрували деякі статеві-гендерні відмінності між детермінантами конформної поведінки у старших підлітків. Зазначимо, що найістотніші статистичні відмінності констатовано у процесі вивчення мотивації досліджуваних. Нами встановлено такі ключові тенденції: дівчаткам більше властивий мотив прагнення до успіху, тоді як хлопчикам більше притаманний мотив уникнення невдачі. Для встановлення найістотніших чинників конформної поведінки старших підлітків було здійснено факторний аналіз отриманих даних, в якому було використано раніше оброблені шкали. Вдалося вичленувати такі три найважливіші фактори: перший фактор (F 1) – мотивація, відповідальність, доброта, універсалізм, упевненість в собі,

афектомія; другий фактор (F II) – соціальна сміливість, ступінь прийняття моральних норм, ініціатива у спілкуванні; третій фактор (F III) – досягнення та влада і гедонізм. Завдяки кореляційному аналізу вдалося встановити чітку наявність від'ємного значення кореляції (-0,335), що загалом дає підстави стверджувати про те, що збільшення рівня впевненості досліджуваних старших підлітків у собі зумовлює помітне зменшення певного рівня конформності.

З метою оптимізації стану справ з підлітковою конформністю для досліджуваних було задіяно тренінгову програму «Кроки до дорослості». Тренінгова програма зорієнтована насамперед на активізацію особистісних ресурсів підлітків, на розвиток впевненості у собі, на підвищення рівня самооцінювання, самоприйняття, саморегуляції, тобто на поштовх до саморуку всіх конструктивних самосвідомості. Підсилення траєкторій особистісної впевненості, рішучості, автономності і самодостатності посприяли зниженню показників конформності у поведінці учасників Т-групи. Визначальним показником і основним критерієм формування контрольної та експериментальної груп була констатована конформність респондентів.

Здійснене нами порівняння отриманих емпіричних результатів за двома тестуваннями в експериментальній та контрольній групах дало підстави стверджувати про те, що істотне підвищення рівня впевненості підлітка в собі значно впливає на зменшення конформності його поведінки. Отримані результати отримані в експериментальній групі такі: *конформізм* – показники зменшилися (1-е вимірювання – 100 % у, 2 –е вимірювання – 13 %); *рівень впевненості в собі* – (1-е вимірювання – достатній рівень діагностовано у 6 % досліджуваних, 2 –е вимірювання – 82 %). По суті, зафіксовано істотне покращення стану справ. Зауважимо, що рівень конформізму і показники впевненості в собі у контрольній групі майже не змінилися, що лише підтверджує ефективність задіяння тренінгової програми.

Перспективи подальших досліджень у тематичному ракурсі нашого дослідження вбачаємо насамперед у проведенні розширених і поглиблених порівняльних зрізів за таким диференціалом як «норма – депривація», тобто вимірювання рівня і психологічної специфіки проявів конформності у дітей з повної сім'ї та у дітей, позбавлених батьківського впливу (вихованців шкіл-інтернатів). Цікавими для подальшого дослідження вважаємо крос-культурні аспекти проблеми, зокрема проведення емпіричних студій за порівняльною віссю «українські підлітки – польські підлітки».

Список використаних джерел:

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер : пер. с англ. А. А. Валеева и Р. А. Валеевой. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 448 с.
2. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2005. – 794 с.
3. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / К. Хорни. – М. : Айрис-пресс, 2004. – 464 с.
4. Фрейд З. «Я» и «Оно». Труды разных лет / Зигмунд Фрейд. – Кн. 1. – Тбилиси : Мерани, 1991. – С. 193-392.
5. Юнг К. Г. Символическая жизнь / К. Г. Юнг. – М.: «Когито-Центр», 2003. – 326 с.

ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОЇ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ ВЛАСНОЇ СІМ'Ї

У даній статті представлена проблема впливу батьківської сім'ї на формування та сприйняття моделі власної сім'ї. За останні роки зросла увага до проблем сім'ї та шлюбу, а також відсоток розлучень, особливо серед молодого подружжя. Все більшого інтересу набирає сексуальна орієнтація молоді, що дуже відзначається на розвитку і сприйнятті молоддю моделі шлюбних відносин. Благополуччя родини залежить від засвоєння партнерами нових ролей, які вони грають у сім'ї, а важливу в цьому роль відіграє усвідомлення власного я та ідентифікація себе як особистості. Усвідомлення своїх цінностей, інтересів, цілей.

Ключові слова: сім'я, шлюб, діти, розлучення, психологічний клімат, подружні відносини, батьківська сім'я.

«Всі щасливі сім'ї схожі одна на одну, кожна нещаслива сім'я нещаслива по-своєму», – писав Лев Толстой.

Значну роль у формуванні позиції молоді до шлюбу та подружніх відносин відіграє такий фактор, як особливості структури сімейного життя в батьківському домі, розподіл сімейних ролей і їх виконання.

І. Гребенников відзначає, що в процесі самого життя молодь переймає від старшого покоління чимало знань: про відносини до людини іншої статі, про шлюб, про сім'ю, засвоює норми поведінки в сімейному житті [2].

За результатами досліджень Е. Васильєвої, В. Сисенко, В. Сатір, А. Харчева, Л. Чуйко, які проводилися з респондентами різних соціальних категорій, батьківська сім'я займає перше місце серед елементів соціального мікросередовища (дошкільні заклади, школа, засоби масової інформації).

Дослідження виявили, що позитивне відношення до шлюбу викликає повна сім'я, у якій сприятливий психологічний клімат. Психологічний клімат в сім'ї – це ступінь задоволеності обох партнерів і їх дітей манерою спілкування, взаємодією один з одним і основними аспектами. Якщо один з подружжя не задоволений матеріальним добробутом, рівнем життя або навіть способом спільного проведення часу, все це впливає на його інтеграцію і психологічний клімат в цілому [3].

Дані соціологічних досліджень свідчать: розлучення батьків в три рази збільшує вірогідність розлучення дітей, в той час як розлучення дітей, які росли в повних сім'ях, складає один із двадцяти. Для повноцінного розвитку і формування особистості чоловіка і жінки необхідний материнський і батьківський вплив з перших місяців життя дитини [2].

Психологи вважають, що для повноцінного розвитку чоловіка чи жінки та в подальшому формування нормальної моделі поведінки у власній сім'ї, потрібно вплив обох батьків з перших місяців життя.

Сім'я зі сприятливим психологічним кліматом характеризується згуртованістю, доброзичливістю і водночас, великою вимогливістю подружжя одне до одного, відповідальністю, почуттям захищеності й

емоційної задоволеності в сім'ї. Важливий показник сприятливого психологічного клімату – прагнення до спільного розв'язання сімейних проблем, проведення дозвілля при одночасній відкритості сім'ї, її широких соціальних контактах [1].

Переважно емоційний характер зв'язків між членами сім'ї, що базуються на любові і симпатії, створює сприятливу основу для спрацьовування таких неусвідомлюваних дитиною соціально-психологічних механізмів впливу, як наслідування, навіювання, психічне «зараження» [1].

Життя у неповній сім'ї в три рази збільшує вірогідність розлучення дитини, яка виросла в цій сім'ї. Повна сім'я зі сприятливим психологічним кліматом, є прикладом для формування в сучасній молоді адекватної моделі сімейного життя і хорошого сприйняття сім'ї в цілому.

Висновок: Отже, батьківська сім'я має значний вплив на формування дитиною згодом власної сім'ї. Аби в дитини був менший ризик розлучення в майбутньому, їй краще жити в повній сім'ї. В сім'ї з благополучним психологічним кліматом, де вона зможе повноцінно розвиватись і усвідомити своє Я, свої інтереси, цінності, а головне - ті соціальні ролі які вона гратиме у дорослому житті.

Список використаних джерел:

1. Бондарчук. Психологія сім'ї /Бондарчук -Київ, 2001.
2. Гребенніков. Основи сімейного життя / Гребенніков. - М. : Просвещение, 1991.
3. Федоренко Р. П. Психологія сім'ї : навч. посіб. / Р. П. Федоренко ; Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. - Луцьк : Вежа-Друк, 2015.

Дорошенко Аліна

магістрантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Фенина Оксана

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної та клінічної психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ЕФЕКТИВНІСТЬ ТРЕНІНГОВОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ
САМОМЕНЕДЖМЕНТУ ПІДЛІТКІВ**

Постановка проблеми та її значення. Тренінги, як вид навчання, стають все більш популярними з кожним днем. Тренінги особистісного зростання, бізнес-тренінги, тренінги взаємин і навіть дитячі. Кожна програма має свої конкретні орієнтири, цілі та завдання. Тому в залежності від потреб людей, для них підбирається саме той тренінг, який зможе допомогти вирішити необхідну задачу. У нашому випадку це тренінг з метою підвищення самоменеджменту підлітків.

Мета дослідження: теоретичний та емпіричний аналіз проблеми розвитку самоменеджменту підлітків. **Вибірку** склали 15 учнів середньої та старшої ланки КЗ «Луцька загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2 Луцької міської ради Волинської області».

Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження. Тренінгова діяльність найкраще реалізується у груповій формі роботи, необхідно поставити основну мету. Мета, яка допоможе зробити якийсь істотний крок. Мета може бути в діловій сфері, наприклад, збільшення доходу, кар'єрний ріст, розвиток власного бізнесу або щось ще. Ця мета може перебувати в особистих відносинах, наприклад, створити щасливі, гармонійні відносини, налагодити обстановку в своїй родині, навчитися краще розуміти свою дитину і взаємодіяти з нею. Також це може бути задача, пов'язана з особистісним зростанням і розвитком – освоїти певний навик, навчитися робити щось, що раніше не виходило.

Було проведено діагностику та повторне дослідження після реалізації тренінгової програми. Тестовий інструментарій складався з наступних методик:

- методика «Шкала самооцінки рівня самоменеджменту» (О. Штепа);
- «Методика індивідуального вираження властивостей рефлексивності» (А. Карпова);
- опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова).

Результати дослідження до впровадження тренінгової програми представлені на рис. 1.

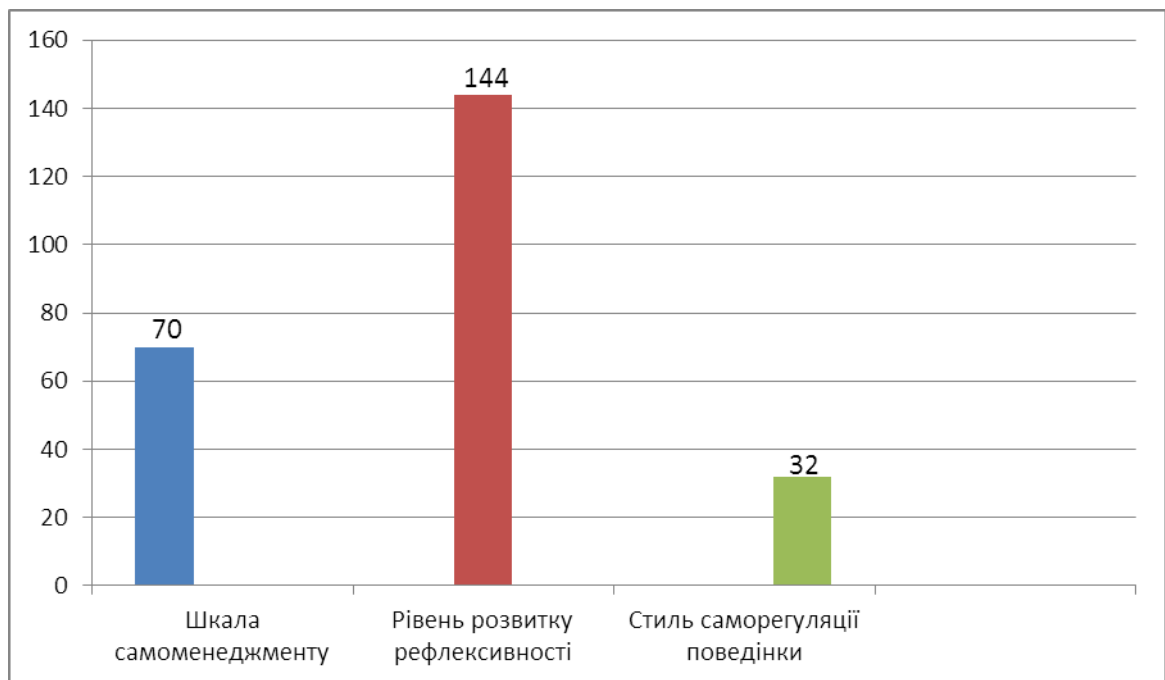


Рис. 1 Усереднені результати за показниками самоменеджменту, рефлексивності та стилю саморегуляції поведінки (n=15)

Як видно з рис. 1 середнє значення за «Шкалою самоменеджменту» дорівнює 70, що свідчить про середній рівень (респонденти мають навички самоорганізації і вміння визначати пріоритети; якісно виконують типові завдання). Х-середнє за «Методикою індивідуального вираження властивостей рефлексивності» дорівнює 144, що свідчить про середній рівень рефлексивності. За опитувальником «Стиль саморегуляції

поведінки» теж було виявлено середній рівень, що свідчить про зміну поведінки залежно від впливу зовнішніх та внутрішніх факторів.

На основі результатів проведеного дослідження особливостей самоменеджменту, рефлексивності та саморегуляції поведінки, нами була сформована психокорекційна програма у формі тренінгів, що спрямована на підвищення рівня самоменеджменту.

Теоретико-методологічною основою розробленої нами програми були два психологічні підходи до процесу становлення людини як особистості: психодинамічний та діалогічний. Завдяки першому є можливість створення сприятливих умов для активізації внутрішнього потенціалу особистості і застосування нею нових форм поведінки. Результати ретестування зображені на рис. 2.

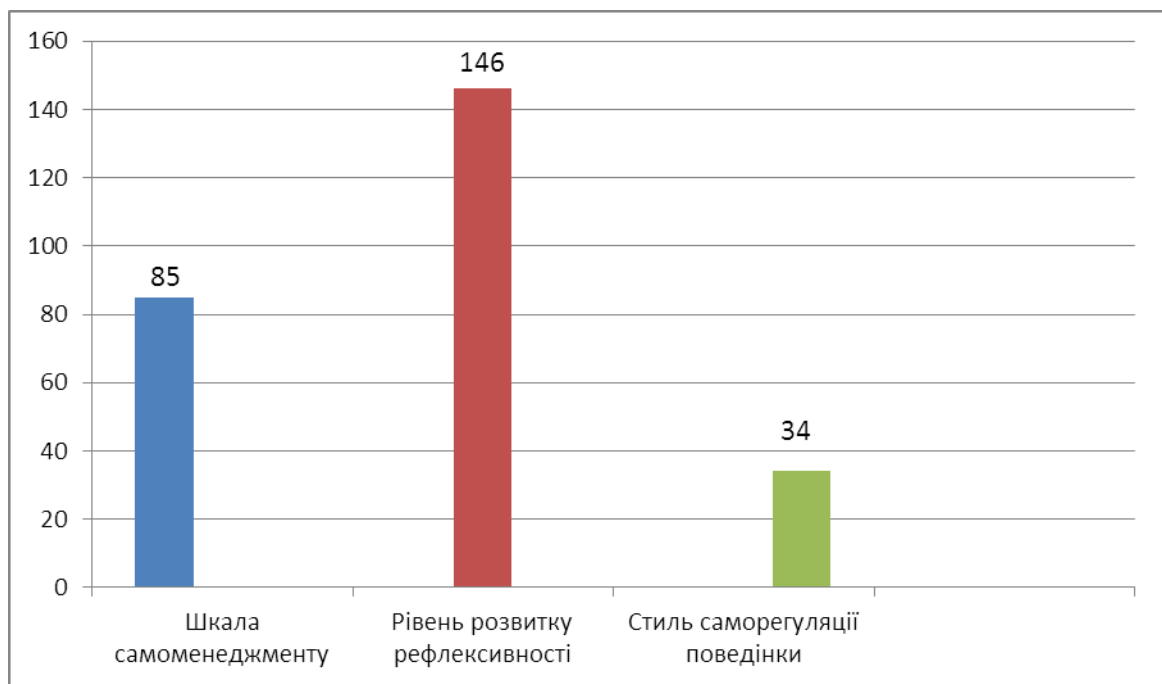


Рис. 2 Усереднені результати ретестування за показниками самоменеджменту, рефлексивності та стилю саморегуляції поведінки (n=15)

Як видно з рис. 2 середнє значення за «Шкалою самоменеджменту» дорівнює 85, що свідчить про високий рівень. Х-середнє за «Методикою індивідуального вираження властивостей рефлексивності» дорівнює 146, що свідчить про середній рівень рефлексивності. За результатами ретестування опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки» було виявлено високий рівень.

Аналіз та інтерпретація отриманих результатів показали, що ефективність реалізації тренінгової програми з метою розвитку самоменеджменту є високою. Адже простежується тенденція до підвищення показників.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що тренінгова діяльність є ефективною, адже аналіз аспектів самоменеджменту, рефлексивності та саморегуляції стилю поведінки показав тенденцію зростання самоменеджменту підлітків.

Характеристиками ефективності самоменеджменту людини є знання нею своєї індивідуальної техніки роботи, здатність піклуватися про своє здоров'я, вміння володіти емоційно-вольовою сферою, навички самодисципліни, здатність формулювати та реалізовувати життєві цілі.

Список використаних джерел:

1. Вірна Ж., Фенина О. Професійний самоменеджмент особистості: монографія/ Ж. Вірна, О. Фенина. – Луцьк : Вежа-Друк, 2016. - 212с.
2. Воляннюк Н. Рефлексивність як детермінанта суб'єктності тренера-викладача / Н. Воляннюк // Соціальна психологія. – 2005. - № 2 (10). – С.114-127.
3. Зайверт Л. Ваше время – в ваших руках. Советы руководителям, как эффективно использовать рабочее время / Л. Зайверт. – М. : Экономика, 2001. – 267 с.

Засєкін Артур

кандидат психологічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін,
Луцький біотехнічний інститут ЗВО «Міжнародний науково-технічний
університет імені академіка Юрія Бугая»

**ВІРТУАЛЬНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ВИД КОМУНІКАТИВНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ВІРТУАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

Важливим завданням теоретичного узагальнення з досліджуваної проблеми є встановлення термінологічного поля поняття віртуального спілкування та зіставлення його з релевантними до нього поняттями. Віртуальне спілкування розглядається нами як специфічний вид комунікативної діяльності, спрямованої на обмін інформацією у кіберпросторі. Відповідно до цього визначення віртуальне спілкування має свою специфіку щодо змісту, цілей та засобів.

Віртуальна особистість, за О. Асмолівим, – це «банк даних, інформація, сума букв, картинок і звуків, які представлені у цифровому коді» [1]. Саме тому, на думку, вченого, у віртуальному світі людина активно формує себе через сприйняття зовнішнього світу. Ця думка узгоджується із припущенням про те, що віртуальна свідомість характеризується потрійним кодуванням – відображення зовнішнього світу в особистісних конструктах з допомогою особистісних «значень значень», а також подальше знакове оформлення цих значень у віртуальному просторі.

Найбільш дослідженим особистісним конструктом віртуальної особистості лишається поняття ідентичності. За О. Асмолівим, важливою думкою культурно-історичної теорії є теза про те, що особистість народжується в напрямі від Іншого до Я [1]. Лише спілкуючись з Іншим, людина здійснює внесок у конструювання власної особистості: через переживання навколишнього світу, його переломлення через свою особистість, а також відображення цього переживання у віртуальному просторі. Відтак, віртуальна особистість проходить той самий шлях, що і особистість у реальному спілкуванні: від інтерсуб'єктивності до

інтрасуб'єктивності, від соціальної ідентичності до особистісної ідентичності.

Віртуальна особистість повинна повністю розкрити свій внутрішній світ, інакше кажучи, Інтернет стає своєрідним «сосудом особистості», який у багатьох випадках заміняє реальні контакти. Саме на існуванні особистісної ідентичності побудовані усі соціальні сітки, наприклад, *Однокласники*, *Facebook*, *Twitter* тощо. Питання про те, наскільки відсутність чи суттєве скорочення реальної комунікативної взаємодії впливає на зміну особистості як системи пізнавальних, емоційних та мотиваційних особливостей залишається відкритим, попри те, що особистісна ідентичність, на думку низки вчених, не зазначає серйозних змін.

Є. Белінська, А. Жичкіна, виділяють певні специфічні характеристики такої віртуальної особистості, які є невід'ємною частиною при віртуальному спілкуванні та за допомогою яких можна приховати власну реальну ідентичність [2; 3]:

1. «Нік» (от «nickname» – псевдонім). Існують найрізноманітніші варіанти таких псевдонімів: герої книг та фільмів, тварини, соціальні статуси («Вожак», «Сержант»), характерологічні риси.

2. «Аватар» – різноманітні візуальні образи користувача Мережі. Це може бути фото, анімація, зображення тварин, кіногероїв, абстракція.

3. «Профіль» – віртуальна особистість володіє персональною інформацією та займає певне місце в Інтернет-середовищі – статус, ранг, який визначається активністю користувача [2; 3].

Віртуальна особистість характеризується особливими соціальними настановами. Як зазначає Н. Хазратова, у структурі соціального настановлення, слід виділяти когнітивний, афективний та конативний компоненти [4]. Віртуальна особистість без цих компонентів міститиме лише когнітивний компонент і розглядатиметься лише у вузькому сенсі – як інформація, банк даних, сума букв, картинок та звуків, представлених цифровим кодом [13]. Тому в цьому просторі особистість формує себе через її сприйняття зовнішнього світу. При вербальному описі останнього він міститиме не лише себе, а й самого автора цього опису – особистість.

Віртуальна особистість виконує низку функцій. Віртуальна особистість – явище багатовимірне і її функції різноманітні. Основними з них є раціональне породження свого образу «для інших» (управління ідентичністю); перекладення частини функцій на цей віртуальний образ, що звільняє його творця від рутинних справ (голем); моделювання: імітація життя, яке триває, і свідомості за відсутності суб'єкта свідомості і життя (роботи, комп'ютерні програми, штучний інтелект, наділені ім'ям реальної чи вигаданої людини; можливе також використання і «ручних способів» – наприклад, коли одна людина пише від імені іншого, видаючи себе за нього); соціальна інженерія: використання вигаданої особистості як інструменту впливу на розум і поведінку інших людей; «чорна магія»: окремий випадок соціальної інженерії, при якому вигадана особистість використовується для провокації, дискредитації або іншого заподіяння

шкоди кому-небудь; містифікація: введення в оману інших людей шляхом видавання вигаданого за реальне; аналогія між віртуальною реальністю з простором уявного не тільки наділяє її якостями творчого середовища, а й визначає її психотерапевтичну функцію; створення вигаданої особистості – один зі способів віртуальної психотерапії: підвищення рівня психічного здоров'я шляхом реалізації бажань і фантазій, що придушуються в «нормальному житті»; самопізнання: розширення знання про «я» шляхом об'єктивації та інтеграції його аспектів; міфотворчість: створення міфу про себе; реалізація екзистенціальної потреби в лицедійстві, бажання «бути іншим, а не собою»; гра: довільна неутилітарна діяльність, що створює порядок, відмінний від «повсякденної реальності», що супроводжується усвідомленням умовності і приносить задоволення.

Автор описує феномен лідерства в Інтернеті як особистості чи організації з високим ступенем авторитету. Такі лідерські позиції можуть бути забезпечені існуванням чітко сформованої ідентичності. Інтернет-лідерство не може бути сформовано, якщо учасник віртуального спілкування використовує штучне ім'я та мобільну ідентичність. Слід зазначити, що мобільна ідентичність є більш притаманною підлітковому віку, у якому особистість лише починає пошуки своєї ідентичності. В юнацькому віці становлення ідентичності є необхідною умовою самовизначення особистості, що потребує неодмінного переходу від мобільної до сталої ідентичності.

Грунтовне дослідження віртуального простору, зокрема як глобального освітнього середовища, висвітлено в працях М. Смульсон. Учена зазначає, що у віртуальному освітньому просторі кардинально змінюється парадигма навчання від викладач-центрованої до студент-центрованої, що потребує спеціального проектування віртуального простору з допомогою новітніх інформаційних технологій [5].

Таким чином, віртуальне спілкування межує з такими поняття у психологічній науці, як особистісна ідентичність, віртуальна особистість, віртуальний простір. Окреслена проблема віртуального спілкування, її учасників – віртуальних «семіотичних особистостей» [103] – порівняно нова, бере свій відлік від часу першої спроби однієї людини поспілкуватися з іншою на відстані без посередництва телефонного, радіо або дротового виду зв'язку. Інтернет-спілкування, як засвідчив наш аналіз, містить риси звичайної комунікації, оскільки всі її прояви є знаковими, а також через те, що в ній беруть участь особистості, хоч і віртуальні.

На мою думку, період студентства є найкращим часом становлення і розвитку різних видів психічної діяльності, зокрема, він визначається розвитком духовних та моральних якостей. Слід зазначити, що в юнацькому періоді переплетені залишки підліткового – прагнення до самовизначення та дорослості – зріле самовизначення особистості. Тому період юнацтва часто називають одним із найбільш чутливих вікових періодів. Цьому віку властива активна індивідуалізація та соціалізація особистості. Для юнацького віку надзвичайно актуальним постає самовираження,

самореалізація та самоствердження особистості у житті суспільства. Тому в цей період чітко формується уявлення про себе та оточуючих. Підкреслюю, що саме в юнацькому віці відбувається найпотужніший пошук своєї ідентичності. Також в цьому віковому періоді дуже важливо сформувати цю ідентичність, адже особистісне і професійне становлення юнака без такої ідентичності є неможливим.

Список використаних джерел:

1. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа [Текст] / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, ИЦ «Академия», 2018. – 416 с.
2. Белинская Е. П. К проблеме групповой динамики сетевого сообщества / Е. П. Белинская / Тез. 2-й Конф. по еколог. психологии. – М., 2000. – С. 249—251. – Режим доступа: <http://www.psychology.ua/internet/ecology/08.stm>
3. Жичкина А. Е. Особенности социальной перцепции в Интернете / А. Е. Жичкина // Мир психологии. – 2017. – № 3. – С. 72–80.
4. Основи соціальної психології : [Навч. посібник для студ. вищ. навч. закл.] / О.А. Донченко, М.М. Слюсаревський, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Н.В. Хазратова та ін. / За ред. М.М. Слюсаревського. – К. : Міленіум, 2018. – 495с.
5. Смульсон М. Л. Психологічні особливості віртуальних навчальних середовищ / Смульсон М. Л. // Актуальні проблеми психології : [зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України] / за ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смульсон. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. – Т. 8, вип. 8 : Психологічна теорія і технологія навчання. – С. 116 – 126.

Коширець Віктор

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Майструк Дарина

магістрантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

КОПІНГ-ПОВЕДІНКА СПІВРОБІТНИКІВ ПАТРУЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ

У статті розглянуто існуючі напрацювання з проблематики психологічних особливостей працівників правоохоронних органів, виявленні особливості пристосування та вирішення кризових, стресових ситуацій, що дає можливість корегувати наявні проблеми. Проведено теоретичний аналіз сучасних українських та зарубіжних досліджень, присвячених стрес – долаючій поведінці. Описано особливості долаючої поведінки в різних аспектах життя особистості. Узагальнено, що чим ширший діапазон копінг-стратегій, які використовує особистість, тим вищий показник її благополуччя, більш варіативні вектори її життєконструювання. Перспективою подальших досліджень є проведення глибшого теоретичного аналізу копінг-поведінки й особливостей її прояву в осіб із різним травматичним досвідом.

Ключові слова: психологічні особливості професійної діяльності співробітників патрульної поліції, психологічно напружені ситуації, копінг-стратегія, захисні механізми, адаптація особистості до професійної

діяльності, копінг-поведінка у психологічно напружених ситуаціях, конструктивна копінг-поведінка, стрес-долаюча поведінка, психологічне здоров'я.

Постановка проблеми. Діяльність фахівців правоохоронних органів спрямована на захист суспільства від злочинців, завжди протікає в екстремальних умовах і піддається впливу численних стресових факторів. Останні роки, які наша країна прожила в умовах невизнаної війни з постійними територіальними, соціальними, демографічними та економічними втратами, підняли проблему функціонування психіки працівників правоохоронних органів на новий рівень дослідження, показавши тим самим величезне поле для досліджень та можливості для розвитку правоохоронної сфери за рахунок збагачення наукових даних про наявні проблеми в цій області.

Мета нашої статті полягає у аналізі теоретичних положень про дослідження явища стрес-долаючої поведінки працівників правоохоронних органів, виявленні особливостей сформованості у них копінг-стратегій для подолання кризових ситуацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Копінг є індивідуальним методом взаємодії особистості із ситуацією відповідно до власної логіки, значенням цієї ситуації у житті особистості та наявними у неї психологічними можливостями [7].

Дослідниками стресу розроблена безліч класифікацій реакцій на стрес та типів поведінки в ситуації стресу [1]. Кожна людина індивідуально, по-своєму переживає стрес. Відповідно від сили стресових подразників, тривалості, частоти їх виникнення, індивідуально-психологічних параметрів особистості, формуються характерні для неї способи подолання стресу – стрес-долаючі копінг-стратегії.

Вітчизняними психологами поняття копіngu інтерпретується як одна із форм психологічного подолання стресу.

А. Маслоу зазначає: копінг є готовністю особистості до вирішень життєвих проблем через пристосування до обставин, що склалися. При цьому передбачається наявність сформованого уміння використовувати різноманітні засоби, спрямовані на подолання стресу [6]. Вибір активних форм поведінки забезпечує підвищення вірогідності усунення стресогенних факторів на особистість. Зазначене вміння пов'язується із «Я-концепцією», емпатією, локусом контролю та умовами середовища. Прийнято вважати, що копінг є антономічним явищем стосовно експресивної поведінки [3].

Виділено три основні методи подолання стресових ситуацій: оцінка ситуації, втручання в неї, уникання. Також виділено пасивні (неконструктивна поведінка) та активні (конструктивна поведінка) методи реагування на стресові ситуації [3].

Р. Лазарус та С. Фолькман [8] трактують копінг якості динамічного процесу, який може бути визначений суб'єктивним переживанням ситуації, стадіями розвитку, на яких перебуває конфлікт, сутичкою особистості із зовнішнім світом. Згідно із цим визначенням, психологічне подолання є

сукупністю когнітивних та поведінкових зусиль особистості, котрі спрямовуються на редукцію впливу стресогенних чинників.

Активна форма копінг-поведінки, активне подолання є цілеспрямованим усуненням або послабленням впливу стресової ситуації. Пасивна копінг-поведінка, або пасивне подолання, передбачає використання різного арсеналу механізмів психологічного захисту, які спрямовані на зниження емоційної напруги, а не на зміну стресової ситуації [8].

Серед детермінант особистісних стратегій копінг поведінки визначають самооцінку, локус-контроль, стать, вік, самоприйняття, рівень тривожності, соціальний та професійний досвід (І. О. Корнієнко, С. А. Хазова, Т. Л. Крюкова, Г. Ю. Каленська, Е. Douvan, R. Kulka, J. Veroff та ін.).

Узагалі, прийнято вважати, що існує декілька рівнів у структурі подолання стресових ситуацій: копінгові дії → копінг-стратегії → копінг-стили → копінг-поведінка.

Таким чином, подолання стресу передбачає використання власних стратегій, що базуються на особистісному досвіді та наявного психологічного резерву – копінг-ресурсів – стосовно стабільних особистісних характеристик та стресових ситуацій, завдяки чому відбувається розвиток методів їх подолання [4].

Копінг-стратегія – це узагальнююче поняття для системи заходів, спрямованих людиною на подолання стресових ситуацій. Загальновідомим є той факт, що стресові ситуації супроводжуються складністю, невизначеністю та тривогою. Копінг-стратегії дозволяють ці фактори подолати. Такі стратегії можуть носити емоційний чи поведінковий характер. У вітчизняній психології послуговуються терміном «подолання» для опису копінг-стратегій. Суть такого подолання полягає у здатності людини подолати життєві труднощі (або ж мінімізувати їх вплив на власний організм).

Копінг-реакції – це індивідуальні методи боротьби зі стресовими ситуаціями, що розробляються кожною людиною. На даний момент дослідження копінг-реакцій та копінг-поведінки займають чільне місце у вивченні стресу та його наслідків. Окрім адаптації до стресових ситуацій серед задач копінг-поведінки також ослаблення надмірних стресових реакцій організму.

Копінг-стратегії із конструктивним характером прийнято поділяти на окремі групи: поведінкові стратегії, когнітивні стратегії, спеціальні технічні прийоми, спрямовані на зняття емоційного напруження.

Поведінкові стратегії включають у себе різноманітні методи зміни діяльності та фізичної активності, завдяки чому реалізується редукція зайвої напруги.

Фізична активність включає в себе не лише заняття спортом, а й фізичну працю взагалі. Перевагою такого методу є те, що фізична активність досить ефективно мінімізує напругу, підвищуючи при цьому емоційний тонус (завдяки вивільненню значної кількості ендорфінів).

Підбір видів діяльності, спрямованих на мінімізацію напруги, проводиться індивідуально через значне розмаїття. Досить часто

відмічається ефективність водних процедур у редукції зайвого напруження [5].

Ще один ефективний когнітивний прийом – позитивне переформулювання. Прийом полягає у зміні формулювання проблеми таким чином, щоб у ситуації, що виникла, можна було знайти позитивні моменти.

Спеціальні техніки, спрямовані на зняття емоційного напруження базуються на різноманітних методиках релаксації, візуалізації, заняттях йогою тощо. Такі навички, спрямовані на редукування стресу, можна виробити самостійно завдяки методу проб та помилок (хоча значно більша ефективність спостерігається після підбору методу завдяки спеціалізованій психологічній допомозі).

Працівники правоохоронних органів у силу особливостей професійної діяльності практично постійно стикаються з дією стрес-чинників [2]. Отже, можна припустити, що в них сформовано загальні поведінкові особливості, що виявляються як реакції на дію стресових факторів.

Учасники процедури дослідження. До участі у дослідженні було залучено 50 правоохоронців віком 23-33 років (середній вік – 28 років), усі досліджувані чоловіки. Дослідження проведено протягом 2019-2020 років на базі патрульної поліції Волинської області.

Методики дослідження. Для діагностики особливостей копінг-поведінки працівників правоохоронних органів використовувались методика «Діагностика копінг-механізмів» (Е. Хейм); методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (адаптований варіант методики Н.С. Ендлера, Д.А. Паркера); методика «Фрайбургський багатофакторний особистісний опитувальник» (FPI); та «Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність»» (МЛО-АМ) (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянін).

Висновки та перспективи подальшого дослідження.

У контексті теоретичного та практичного матеріалу нашої роботи ми прийшли до висновку, що досягненню комфортного психологічного стану та психофізіологічного здоров'я сприяє ефективна стрес-долаюча поведінка, яка визначається їх професійно-особистісними якостями.

Згідно отриманих результатів дослідження стратегій стрес-долаючої поведінки правоохоронців було виявлено такі особливості розвитку: переважання середнього та високого рівня використання когнітивних копінг-стратегій (аналіз труднощів, пошук способів вирішення ситуації, розставлення пріоритетів, віра у себе, в Бога, оцінка власних можливостей), низький та середній рівень прояву емоційних копінг-стратегій (обурення, придушення власного емоційного стану, безнадійність, емоційне відреагування, перекладання відповідальності на інших), низький та середній рівень поведінкових копінг-стратегій (співпраця, спілкування з старшими, досвідченішими людьми, пошук соціальної підтримки серед оточуючих, активна підтримка інших, уникнення думок про стрес через замученість у певні види діяльності).

Дослідження особливостей особистісної сфери виявило у досліджуваних високе вираження таких характеристик: комунікабельність, врівноваженість, інтровертованість та маскуліність.

Дослідження копінг-механізмів виявило: переважання низького та середнього рівня прояву проблемно-орієнтованого копінгу (раціональність та розсудливість у прийнятті рішень), низький та середній рівень емоційно-орієнтованого копінгу (зосередженість на власних переживаннях, глибоке переживання розчарування, страху, відчаю, схильність до самозасудження), низький та середній рівень прояву копінгу орієнтованого на уникнення (відволікання від стресової чи критичної ситуації за допомогою виконання інших видів діяльності).

Дослідження особливостей адаптації виявило, що у опитаних спостерігається середній та високий рівень адаптаційних здібностей та нервово-психічної стійкості.

Список використаних джерел:

1. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности / В. А. Бодров. – М. : Институт психологи РАН, 2006. – 623 с.
2. Левенець А. Є. Стрес-чинники в діяльності працівника пенітенціарної служби / А. Є. Левенець // Сучасна наука – пенітенціарній практиці : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 24 жовтня 2013 р.) / відп. ред. І. М. Копотун, С. Г. Стеценко – К. : Інститут кримінально-виконавчої служби, 2013. – С. 307–309.
3. Либина А.В. Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации. / А.В.Либина. – М. : Эксмо, 2008. - 400 с.
4. Гринберг Д. Управление стрессом. / Д.Гринберг. – СПб.: Питер, 2002. – 496 с.
5. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. / И.Г.Малкина-Пых. – М., 2005. – 992с.
6. Маслоу А. Самоактуализация. / А.Маслоу. // Психология личности: тексты. Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея. - М.: МГУ, 1982. – 288 с.
7. Нартова-Бочавер С.К. «Coping-behavior» в системе понятий психологии личности. / С.К.Нартова-Бочавер. // Психологический журнал. – 1997. - №5. – с.20-30.
8. Folkman S., Lazarus R. An analysis of coping in a middle-age-community sample // Journal of Health and Social Behavior. 1980. Vol.21.P219-239.

Лукавецька Олена

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ЯК ПРАЦЮВАТИ З УЧНЕМ-МЕЛАНХОЛІКОМ

Темперамент – це стійка властивість особистості, що виражає індивідуально-своєрідну динаміку психіки і поведінки, котра однаково виявляється в різноманітній діяльності незалежно від її змісту, мети і мотивів [2].

Відомо, що кожен із нас обов'язково належить до одного з чотирьох типів темпераменту: сангвініка, холерика, флегматика або меланхоліка. Відомо також, що жодна людина ніколи в одну з цих «рубрик» цілком не вкладалась. Бо тип – це умовність, а людина – багатомірна. Та попри це без класичної типології на сього-днішній день нам не обійтись.

Темперамент характеризує динамічність особистості, але від нього не залежить її спрямованість, моральні якості, переконання, зацікавлення, розумові задатки й здібності.

Це сила або слабкість, швидкість чи повільність, чутливість, витривалість, урівноваженість чи неуврівноваженість, жвавість чи приглушеність, керованість, напівкерованість, некерованість психічних рухів. Це динамічні властивості психіки, ніби почерк, емоційних, вольових, розумових процесів, манера їх протікання.

Меланхолік. Слабкий нестійкий тип нервової системи. Меланхолік зазвичай має нестійкі емоції, схильний до необґрунтованих страхів і занепокоєнь, відрізняється непостійністю, легкою збудливістю, високою стомлюваністю і нерішучістю.

Нервова система меланхоліка відрізняється високою чутливістю до подразників. Він надзвичайно сприйнятливий і вразливий по відношенню до будь-яких зовнішніх впливів. Зіпсувати або навпаки поліпшити настрій меланхоліка за допомогою декількох хвилин емоційно зарядженого спілкування мабуть легше, ніж представнику будь-якого іншого темпераменту.

Зовні меланхоліка можна легко відрізнити за мінливістю. Змінюється ситуація, оточення, поведінка співрозмовника – меланхолік змінюється разом з ними. Його тягне туди, де присутній рух, але він побоюється різких змін та гучних подій за його участі [4].

На учнів-меланхоліків учитель повинен впливати м'якістю, тактовністю, чутливістю. Надмірна суворість і різке зростання вимог до таких учнів ще більше гальмують і знижують їхню дієздатність. Враховуючи те, що діти-меланхоліки швидко втомлюються від одноманітної роботи, вчитель має чергувати види їхньої навчальної діяльності. На уроці таких учнів треба рідше запитувати, оскільки, відповідаючи на клас, меланхолік переживає справжній стрес. Тому краще запитання давати йому в письмовому вигляді [1].

Вчителю у роботі з такими дітьми слід :

- підтримувати таку дитину, підбадьорювати. Але не у якому разі не робити акцент на її помилках. Різке зауваження від вчителя може викликати великі труднощі під час наступної роботи на уроці. Такій дитині буде достатньо й вашого погляду;

- доручити дитині якусь корисну та важливу справу в класі. Меланхоліку просто необхідно відчути себе потрібним у класі;

- враховувати, переживання дитини. Якщо меланхолік за щось переживає, він не зможе дати повну відповідь на запитання, навіть якщо знає матеріал досконально. Тому має сенс запитати у такого учня, чи згоден він з отриманою оцінкою, або бажає прездати її протягом дня;

- враховувати, що меланхоліки побоюючись труднощів, будучи невпевненими у своїх силах, вони губляться при опитуванні, виконанні контрольних робіт, хоч мають знання. Тому можливо має смисл залікові відповіді приймати у таких дітей в індивідуальній формі;

- при опануванні нової теми такі діти сидять мовчки, їм краще

слухати, а дома ще раз самим прочитати, вивчити матеріал. Тільки тоді вони будуть впевнені у своїй відповіді, а отриманні знання залишаться у них надовго;

– перевірку домашнього завдання не слід починати з меланхоліків, вони легко можуть розгубитися. Краще надати їм декілька хвилин для підготовки;

– враховувати, що такі дітей дуже відволікає шум, та будь яка неспокійна обстановка;

– враховувати, що таких дітей особливо пугають: серйозні самотійні роботи на які відведено певний час; неочікувані запитання, потребуючі негайної відповіді;

– відповідь такої дитини не в якому разі не слід критикувати. Тому що меланхолік прийме це дуже близько та весь день буде переживати з цього приводу [3].

Меланхоліку в навчанні слід приділяти увагу, турботу й доброту. Головні особливості цих дітей: лякливність, нерішучість, бачення подій у темних тонах. Ці особистісні якості неможливо ліквідувати. Покарання, демонстрування дорослими постійного невдоволення тільки поглиблюють їх, розладнуючи надзвичайно чутливу нервову систему меланхоліків.

Періодично потрібно переключати переживання меланхоліка в русло переживань групи (колективу). Виховувати волю, наполегливість і почуття власної цінності в колективі. Потрібно через певний проміжок часу організувати для нього «ситуацію успіху». Уважно стежачи за настроєм та інтересами меланхоліка, потрібно заохочувати його заняття в гуртках, секціях тощо, з урахуванням його намірів, звичок та труднощів.

Нову інформацію меланхоліки здатні засвоювати швидко чи повільно – залежно від обставин. У спокійній, доброзичливій атмосфері нові відомості засвоюються ними швидко й надовго. Тому створення сприятливих умов навчання і виховання дитини – основна проблема в роботі з меланхоліком.

Правильний виховний підхід полягає в тому, що дорослий виявляє співчуття і повне розуміння почуттів дитини. Тактовно, глибоко й зацікавлено проникати в її духовний світ, здійснювати моральну підтримку та зміцнювати віру у власні сили, виявляти розуміння її душевного стану.

Темперамент хоча і виявляється в поведінці та діяльності, але не визначає їх. Проте властивості темпераменту необхідно постійно враховувати, з ними не можна не рахуватися. Темперамент є лише підґрунтям для формування характеру, риси якого відіграють провідну роль у поведінці та діяльності людини.

Список використаних джерел:

1. Аналіз проявів поведінки старших підлітків з різними типами темпераменту в стресових ситуаціях
http://istoriya.soipro.edu.ua/index.php?title=Аналіз_проявів_поведінки_старших_підлітків_з_різними_типами_темпераменту_в_стресових_ситуаціях
2. Варій М.Й. Психологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ: Центр учбової літератури, 2009. – 288 с.

3. Рекомендації учителю в роботі з дітьми різних типів темпераментів <https://sch32.edu.vn.ua/2-sch32/190-rekomendatsiji-uchitelyu-v-roboti-z-ditmi-riznikh-tipiv-temperamentiv>

4. Столяренко Л.Д. Основы психологии (для вузов), Ростов-на-Дону, Феникс, 1997 г.

Ляшук Ярослава

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ЯК КЕРУВАТИ МИСЛЕННЯМ УЧНІВ НА УРОЦІ

Чому діти не завжди із задоволенням ідуть у школу? Причин може бути багато, але одна з них «нудно», «нецікаво». Учня необхідно зацікавити. Як цього досягти? Напевно у кожного вчителя або психолога у школі є арсенал власних прийомів. Пригадаємо, що К. Д. Ушинський більше ста років тому сформулював основну мету школи: навчити дітей вчитися. Саме навчити не фізиці, історії, хімії, а сформуувати здатність учити себе. Важливо навчити дитину самостійно здобувати знання і вміти їх обробляти тобто вміти мислити. Тільки так може з'явитися справжній інтерес до навчання. І якщо ми допоможемо дітям розвинути потребу в знаннях, уміти набувати їх, то ці важливі якості залишаться з нею і після закінчення школи.

У класі сидять діти з різними здібностями і талантами. І встало непросте завдання – розкрити і розвинути їх мислення. Потрібно допомогти дітям не просто засвоювати певну інформацію, але, і осмисливши її йти далі, знайти їй вживання, а якщо пощастить, відкрити щось нове.

Погоджуючись з основним принципом навчання В. Ф. Шаталова «Учити всіх, навчати кожного» – вважаю, що дорога до розвитку мислення у учня лежить через урок. На уроках діти читають, пишуть, думають, сперечаються, міркують, вчаться співпереживати, відкривають істини і пізнають світ.

У підготовці до уроку. Впровадження інтерактивних технологій, проведення нестандартних уроків, використання ігрових елементів допоможуть зробити урок цікавим, пізнавальним, таким, що може розкрити творчий потенціал особистості, дати змогу постійно підтримувати високий тонус дитячої уваги, навчить приймати самостійні рішення та мислити.

Я вважаю проблему розвитку мислення а також керування ним особливо актуальною, тому що в світі вимог особистісно – зорієнтованого навчання не можливо вчити всіх однаково, потрібно знайти підхід до кожної дитини – старанної і не дуже, обдарованої і лінивої, лідера і виконавця. Швидкість засвоєння навчального матеріалу у кожної дитини різна. Для осмислення сприйнятої інформації кожному учню необхідно свій час. Одному достатньо 5-10 хвилин, а іншому декілька більше. Але всі діти мають здібності і нам, учителям, необхідно їх розвинути.

Підвищення зацікавленості до навчання сприяє тому ще педагог може керувати мисленням дитини, цілеспрямовано і постійно розвивати творчі можливості учнів. Головна мета на уроці – викликати у дітей пізнавальний інтерес. Тому на кожному уроці необхідно:

- учити дітей здобувати знання самостійно, при цьому організовуючи й направляючи сам процес навчання;
- спочатку самому вчителеві добре продумати запитання, а потім ставити їх так, щоб вони активізували самостійну думку учня;
- формувати в учнів інтерес до навчання через проблемно – пошуковий підхід до висвітлення теми.

Отже, розвитком творчого мислення на уроках необхідно керувати. Для організації такої діяльності підбираються різноманітні форми організації навчально-виховного процесу, а саме:

- класна;
- індивідуальна;
- індивідуально-групова;
- робота в парах, трійках;
- робота в ланках;
- кооперативно-групова.

З психологічної точки зору – враховуючи індивідуальні здібності та особливості мислення учнів:

- цілеспрямоване використання усіх видів їх пам'яті, з метою підвищення рівня засвоєння матеріалу;
- формування навичок логічного мислення;
- розвиток творчих здібностей кожного;
- психологічний вплив кольорового оформлення опорних конспектів, таблиць;
- здатність до самоконтролю;
- пізнавальна мотивація;
- розвиток дрібної моторики.

Які ж методи і методичні прийоми переважають в роботі? Це традиційні, випробувані часом і досвідом, а також новітні, інтерактивні методи. Щоб зацікавленість учнів до вивчення фізики не знижувалась, доречно систематично проводити ігри з використанням інтерактивних технологій. Намагаюсь оптимально їх поєднувати. Це забезпечить зацікавленість дитини у процесі навчання, а це в свою чергу дає змогу керівництва над мисленням, його супровід в правильне русло.

Щоб зробити уроки цікавими, змістовними, щоб учні чекали на них, впроваджуються в практику роботи нестандартні уроки:

- Урок – ділова гра;
- Урок – КВК;
- Урок – подорож;
- Урок – диспут;
- Урок – рольова гра;
- Урок – змагання;
- Урок – наукове дослідження.

Щоб зацікавити учнів на уроці, активізувати їх роботу, розвивати креативність мислення використовується:

- технологія кооперативного навчання (робота парами та спілкування в групах);
- технологія колективно-групового навчання (обговорення проблеми в загальному колі, заохочення учнів до дискусії, кожен учить кожного);
- технологія ситуативного моделювання (ігрове моделювання явищ, які вивчаються);
- технологія опрацювання дискусійних питань (щоб кожний учень брав дійову участь в уроці, використовую різновид ігрових форм занять, коли з обговорюваної проблеми висловлюються всі учасники спільної діяльності, але керівна роль належить учителеві як організатору дискусії).

Список використаних джерел:

1. Библер В.С. Мышление как творчество. (Введение в логику мысленного диалога) / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1975. –399 с.
2. Загальна психологія. / За загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. Підручник. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.
3. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. / Н.Ф. Талызина – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.
4. Підвищення зацікавленості та розвиток креативного мислення учнів через використання ігрових завдань та інтерактивних технологій [Електронний ресурс] / – Режим доступу до ресурсу: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/29078/.

Мордас Світлана

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ОСВІТА ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ ЯК ПЕРСПЕКТИВНИЙ
НАПРЯМ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

Анотація: У статті розглядається проблема освіти людей похилого віку. Аналізується діяльність університетів третього тисячоліття та їх вплив на життя людей похилого віку.

Ключові слова: освіта дорослих, освіта людей похилого віку, університети третього тисячоліття.

Через збільшену тривалість життя людей та кількості людей похилого віку в науці та соціальній практиці інтерес до геронтологічних проблем помітно зріс. На VI Міжнародній конференції з питань освіти дорослих, яка проходила під егідою ЮНЕСКО в Бразилії (Белен, 2009), було підкреслено, що освіта дорослих, що є невід'ємною частиною освіти людей похилого віку – це найголовніший інструмент вирішення глобальних проблем 21 століття.

У більшості людей похилого віку цей процес тривалий і болючий, супроводжується переживаннями, пасивність, неможливість знайти нові заняття та контакти, по-новому подивитися на себе та навколишній світ.

Тому одна з актуальних проблем сучасних досліджень спеціальності з геронтології, андрагогіки та соціальної освіти дорослих – є підтримка активного життя людей похилого віку через їх освіту та викладання.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Проблеми людей похилого віку досліджувались соціологами М. Александрова, А. Дмитрієв, З. Саралієва, В. Шапіро. Значний внесок у розвиток соціальної геронтології зробили: психолог Б. Ананьєв, який обґрунтував необхідність комплексного підходу до процесу старіння; сучасні геронтологи Г. Абрамова, В. Альперович, А. Лідерс, А. Козлов, Р. Яцемирська, а також зарубіжні науковці – А. Адлер, Е. Берн, К. Хорнц, Е. Фромм, Т. Шибутані та багато інших.

Мета статті. Дослідити стан проблеми освіти людей похилого віку, а також проаналізувати діяльність університетів третього тисячоліття.

Університети третього тисячоліття є навчальними закладами або навчальні центри для людей похилого віку. Вік студентів коливається від 40 до 80 років, що свідчить про особливий характер цих закладів. Заняття створюють люди одного віку, що дозволяє їм досягти більшої ефективності з точки зору загального стану здоров'я, високого рівня освіти, а часто – кращого матеріального становища [1].

Університети третього тисячоліття – це вид освіти громади, в яких організовуються люди, які хочуть брати активну участь у суспільстві.

Особливістю освіти є залучення до освіти багатого життєвого досвіду людей похилого віку, їх висока мотивація, тому що навчання відбувається без обов'язкової програми.

Університети та коледжі, пропонують традиційну освіту та навчання для дорослих різного віку групи, а також спеціальна освіта для людей похилого віку.

Для досягнення цілей освіти застосовуються різні форми навчання людей пенсійного віку: лекції, семінари в групах за інтересами базуються на незалежних міркуваннях учасників окремих наукових проблем.

Освітні програми можуть реалізовувати університети, спеціальні загальноосвітні школи, муніципальні та сільські школи, релігійні громади, політичні партії, ветеранські організації, культурно-освітні установи та організації, благодійні фонди, засоби масової інформації.

Висновки. Організація освітніх програм для людей похилого віку, підвищує рівень їх соціального добробуту, відіграючи важливу в попередження негативних наслідків кризового періоду, їх посилення пристосованість до внутрішніх і зовнішніх змін. У цьому полягає специфіка освіти літніх людей контингент – це люди, які поєднують навчальну діяльність з особистою життєвий досвід.

Список використаних джерел:

1. Агапова О. В., Кононьгіна Т. М. Образование пожилых. Руководство практической работы. – Орел: Издательство НП Редакция газеты «Орловская правда», 2001. – 32с.
2. Кононьгіна Т. М. Герагогика: пособие для тех, кто занимается образованием пожилых людей. – Орел: Агенство печати «Красная строка», 2006. – 166с.

3. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 349с.

4. Vellas P. La recherche et les Universites du Troisième age, «Gerontologie et Societe» / P. Vellas. - 1990.- №55. -s.104-106.

5. Czerniawska O., Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii / O. Czerniawska. -Łódź, 2007. - s.118-141.

Мудрик Алла

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Земба Адам

студент факультету фізичної культури і спорту,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

РУКОПАШНИЙ БІЙ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ СПОРСМЕНА

В умовах сучасності рукопашний бій є частиною професійної підготовки працівників Збройних сил та правоохоронних органів і видом спорту, який стрімко розвивається.

Сучасний рукопашний бій – один з самих складних видів спорту. Він включає в себе технічний арсенал багатьох видів двобійв.

Спортивна підготовка в рукопашному бою – багаторічний, спеціально організований процес всебічного розвитку, навчання і виховання спортсменів.

Головна мета підготовки – досягнення максимально можливого рівня техніко-тактичної, фізичної і психологічної підготовленості, що зумовлені специфікою рукопашного бою і вимогами досягнення максимально високих результатів у змагальній діяльності.

Досягнення мети передбачає реалізацію низки завдань, а саме:

– *завдання спортивної підготовки в рукопашному бою* (зміцнення здоров'я, пропаганда здорового способу життя серед населення; опанування техніки і тактики рукопашного бою; забезпечення необхідного рівня спеціальної психологічної підготовки; розвиток рухових якостей, можливостей функціональних систем організму, які несуть основне навантаження; виховання моральних і волевих якостей; придбання теоретичних знань і практичного досвіду, які необхідні для успішної тренувальної і змагальної діяльності; комплексне удосконалення: технічна, фізична, тактична, психологічна та інтегральна підготовки, які мають свої конкретні завдання);

– *завдання технічної підготовки* (формування уяви про техніку рукопашного бою; опанування необхідних умінь і навичок; вдосконалення техніки рукопашного бою, засвоєння нових прийомів та елементів; забезпечення стійкості основних елементів техніки дії збиваючих факторів; забезпечення варіативності техніки рукопашного бою, її адекватності умовам змагальної діяльності і функціональним можливостям спортсмена);

– завдання *фізичної підготовки* (розвиток рухових якостей – сили, витривалості, координації, швидкості, гнучкості; забезпечення підвищення рівня можливостей функціональних систем, які забезпечують високий рівень загальної та спеціальної тренуваності; удосконалення здібності до виявлення фізичних якостей в умовах змагальної діяльності);

– завдання *тактичної підготовки* (удосконалення аналізу особливостей майбутніх змагань супротивників та розробки оптимальної тактики майбутніх змагань; здобуття спеціальних знань в галузі техніки і тактики рукопашного бою; вдосконалення тактичних схем участі у змаганнях та ведення поєдинку; відпрацьовування оптимальних варіантів у тренувальних умовах шляхом моделювання майбутніх змагань, функціонального стану спортсмена);

– завдання *психологічної підготовки* (виховання та вдосконалення морально-вольових якостей; розвинення спеціальних психологічних функцій спортсмена та вміння управляти своїм психологічним станом під час тренувань і змагань);

– завдання *інтегральної підготовки* (забезпечення об'єднання в єдину якість всіх умінь, навичок, нагромаджених знань та досвіду пов'язаних з різними сторонами підготовки; придбання змагального досвіду, підвищення стійкості участі та надійності виступів у змаганнях).

Метою статті є аналіз одного із найбільш важливих компонентів підготовки спортсмена – психологічного.

Одним із аспектів психологічного компоненту є морально-вольова підготовка. Психологічні якості та властивості спортсмена удосконалюється за умови взаємодії з навколишнім середовищем, у процесі тренувальної та змагальної діяльності. Під впливом тренувальної та змагальної діяльності формуються визначені психодинамічні властивості. З рівнем спортивних досягнень тісно пов'язані комплексні психологічні якості, які мають складну структуру, конкретні особливості прояву в тренувальній та змагальній діяльності, засоби та методи удосконалення.

До психологічних якостей належать:

– різні прояви волі;

– стійкість спортсмена до стресових ситуацій у тренувальній та змагальній діяльності;

– ступінь удосконалення сприйняття різних параметрів рухових дій та навколишнього середовища;

– здібність до психологічної регуляції рухів, забезпечення ефективної м'язової координації;

– здатність організовувати та переробляти інформацію в умовах дефіциту часу;

– здібність до формування попереджуючих реакцій, програм, які визначаються вимогами ефективної змагальної боротьби;

– здібність керувати своєю поведінкою, вчинками та взаємодією з партнерами та супротивниками.

У структурі вольової підготовленості відокремлюють наступні якості: цілеспрямованість, рішучість і сміливість, наполегливість і впевненість, активність, витримка, самостійність і ініціативність.

Важливою стороною психологічної підготовленості спортсмена є його здібність керувати рівнем збудження перед змаганнями та на змаганнях. В системі психологічної підготовки є наступні напрями:

- формування мотивацій занять спортом;
- вольова підготовка;
- ідеомоторне тренування;
- удосконалення реагування;
- удосконалення спеціалізованих вмінь;
- регулювання психологічної напруги;
- удосконалення толерантності до емоційного стресу;
- керування стартовим станом.

Перспективи подальших досліджень визначаються можливістю удосконалення теоретико-методологічних аспектів вивчення особливостей психологічної підготовки спортсменів та прикладних аспектів розвитку психологічної готовності до занять спортом та набуття відповідних компетенцій.

Список використаних джерел:

1. Булачек В. Р. Рукопашний бій : навч. посібник / В. Р. Булачек, О. В. Флуд, О. І. Тьорло – Л. : Місіонер. – 2000. – 190 с.
2. Криворучко П. П. Морально-психологічний стан військового підрозділу: оцінка та прогнозування / П. П. Криворучко, О. Ф. Хмільяр. – К. : Молода нація, 2005. – 63 с.
3. Ложкін Г. В. Психологічне супроводження військовослужбовців у діяльності за екстремальних умов / Г. В. Ложкін. – К. : МОУ, 2003. – 218 с.
4. Миллер А.Е. Оценка функциональной подготовленности единоборцев в спортивно-классификационном аспекте / А.Е. Миллер, И.А. Бакшуров // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2014. № 2. С. 55–60.
5. Мунтян В.С. Особенности соревновательной деятельности спортсменов в рукопашном бое / В.С. Мунтян, // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2007. – №8 – С. 88–93., .
6. Мунтян В.С. Рукопашний бой. Методика «Играющий тренер»// Педагогіка, психологія та медикобіологічні проблеми фізичного виховання і спорту: 36. наук. пр. / За ред. С.С. Єрмакова. - Х.: ХДАДМ, 2005. - № 4. - С. 73-82.
7. Парадаев Д.У. Анализ соревновательной деятельности спортсменов – представителей рукопашного боя / Д.У. Парадаев // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2009. – №4 (50) – С. 75–78.,
8. Радченко Ю.А. Аналіз змагальної діяльності українських борців з найсильнішими борцями світу (на основі результатів чемпіонату світу з греко-римської боротьби 2011 року) / Ю.А. Радченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 05. – С. 108–112.
9. Романчук С. В. Формування мотивації до занять фізичною підготовкою і спортом курсантів технічних військових навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. наук з фіз. виховання і спорту : [спец.] 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / С. В. Романчук ; ЛДУФК. – Л., 2006. – С.14–15.

10. Фізкультурно-оздоровча та спортивна діяльність з рукопашного бою : Робоча прогр. / Підгот. : О. Г. Гартвич та ін. — К.: МАУП, 2005. — 76 с.

11. Ashkinazi S. The importance of hand-to-hand fights for determining psychomotor competence of antiterrorists / S.Ashkinazi, W. Jagiello, R. Kalina and others // Arch. Budo. — 2005. — № 1. — S. 8–12.]

Пивоваренко Марта

аспірант факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ДО УМОВ НОВОГО СЕРЕДОВИЩА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТА ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ

Як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології спостерігається, розмаїття теоретичних та прикладних аспектів проблематики *соціально-психологічної адаптації*, що відображає комплексність досліджуваного явища й викликає труднощі в практичній реалізації теоретичних напрацювань.

Описуючи загальний стан проблеми адаптації особистості, варто звернути увагу на положення щодо природи цього явища, які в цілому характеризують усталені уявлення про адаптацію, зокрема, і як про психологічний феномен. Ми можемо розглядати адаптацію одночасно і як процес, – і як результат, а також як щось таке, чим може потенційно володіти індивід чи популяція для існування в змінних умовах (як біологічного, так і соціального середовища). Разом з тим адаптація відрізняється від компенсації: перша полягає в зміні системи, що адаптується, друга – у реалізації додаткових внутрішніх ресурсів. Також має право на існування положення про те, що адаптація – це особлива форма відображення системами впливу зовнішнього середовища, що полягає в тенденції досягнення динамічної рівноваги.

В залежності від напрямку психологічної науки явище адаптації трактується по-різному. Так, психоаналітичне розуміння адаптації опирається на уявлення З. Фрейда та його послідовників про структуру психічної сфери особистості. У рамках психоаналітичного напрямку адаптація трактується як соціальний феномен і результат, що виражається в *гомеостатичній рівновазі* особистості з вимогами зовнішнього оточення (середовища).

Представниками поведінкового напрямку в психології, явище адаптації визначається як: стан гармонії між індивідом і середовищем (тобто, задовольняються всі потреби індивіда, та всі вимоги середовища), або процес досягнення цього гармонійного стану.

Адаптація як процес, згідно з даним тлумаченням, набуває форми зміни середовища й змін в організмі внаслідок застосування дій (реакцій, відповідей), що доречно у даній ситуації. Це зміни суто біологічні, а зміни психіки, пов'язані з власне психічними механізмами адаптації у подібних

визначеннях, як правило, не згадуються. Даний феномен часто піддається критиці з боку представників інших напрямків. Зокрема інтеракціоністична концепція Т. Шибутані розрізняє адаптацію (adaptation) і пристосування (adjustment). Кожна особистість характеризується комбінацією прийомів, що дозволяють подолати життєві складності, і ці прийоми можуть розглядатися як форми адаптації. Поняття «*пристосування*» у даній моделі пояснює те, як організм пристосовується до вимог специфічних ситуацій, а адаптація, в свою чергу, – це більш стабільне вирішення типових проблем та прийомів, що кристалізуються шляхом послідовного ряду пристосувань. Таким чином, автором виділяються відмінності між ситуативною та загальною адаптацією до типових проблемних ситуацій. Критерієм розпізнавання типів адаптації в даній моделі є стиль реагування особистості, пов'язаний з типовістю ситуації. Виходячи з цього адаптацію можна розглядати і як процес, - і як результат даного процесу. У період адаптації активно змінюється як сама особистість, так і середовище, внаслідок чого між ними налагоджуються стосунки адаптованості [3, с. 328].

Варта уваги концепція Г. Сельє, який ввів поняття *загального адаптаційного синдрому* як сукупності неспецифічних адаптивних реакцій індивіда у відповідь на дії різних стресорів. Конфлікт у його концепції розглядається як наслідок невідповідності потреб особистості обмежувачим вимогам соціального середовища. Конфлікт спричиняє стан особистісної тривоги, і як реакція на тривогу й порушення внутрішнього гомеостазу мобілізуються особисті ресурси, активізуються захисні реакції, які переважно діють на несвідомому рівні.

Важливо підкреслити, що ступінь адаптованості особистості при даному підході визначається характером її емоційного самопочуття. Внаслідок цього виділяється два рівні адаптації: адаптованість (відсутність тривоги), та неадаптованість (наявність тривоги) [2, с.127].

Досить поширений підхід за Е. Еріксоном, який описував процес адаптації за формулою: протиріччя-тривога-захисні реакції індивіда і середовища-гармонійна рівновага чи конфлікт. Отже конфлікт – тільки один з можливих наслідків взаємодії особистості та середовища. Він виникає, коли недостатньо розвинуті захисні реакції індивіда і «поступки» середовища. Інший можливий наслідок, це співробітництво й гармонія між індивідом та середовищем. Даний підхід значно розширює рамки аналізу феномена адаптації, представленого в попередніх концепціях.

Дані теоретичні підходи до вивчення феномену адаптації в психології лягли в основу розробки програми дослідження соціально-психологічної адаптації особистості до умов і наслідків воєнного конфлікту. Базою дослідження стали жителі прифронтової зони, поблизу «лінії зіткнення» підконтрольної Україні території Донбасу, які перебувають у стані *триваючої загрози* та переживають наслідки гібридної війни. Результати даного дослідження дозволять цільовій групі уникнути негативних явищ, пов'язаних з *дезадаптацією* шляхом створення у межах дослідження чіткої системи психосоціальної підтримки задля формування у місцевих

мешканців, включно з вразливими групами *резильєнтності* до триваючої загрози та травматичного стресу [1, с. 182].

Список використаних джерел:

1. Мельник А. П. Особливості психологічної реабілітації військовослужбовців, які перебували в умовах бойових дій. /А.П. Мельник., Ж. «Психологічні перспективи», Випуск 28, Луцьк, 2016, С. 176 – 185.
2. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник /Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Навчальний посібник. /Л. Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2010. – 649 с.

Попович Ірина

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Вічалковська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ПСИХОЛОГІЯ УЧІННЯ ЯК ПРОВІДНИЙ ФАКТОР ПСИХІЧНОГО
РОЗВИТКУ ДИТИНИ**

Актуальність проблеми дослідження. Учіння є складною багатогранною проблемою, розв'язанням якої займаються представники різних наук. У гносеологічному плані філософія розглядає його як специфічну форму пізнання. Фізіологів цікавить учіння з погляду нейронних механізмів вироблення умовних рефлексів, закономірностей вищої нервової діяльності й аналітико-синтетичної діяльності мозку. У соціології його вивчають як суттєвий фактор соціалізації особистості, досліджують різні форми соціального управління освітніми закладами, в яких відбувається учіння. Кібернетики розглядають учіння як інформаційний процес у системі «учитель – учень», який характеризується специфікою управління за каналами прямого і зворотного зв'язку, а також виробленням певних стратегій та програм. Учіння досліджують у біології, аксіології, педагогіці та інших науках. **У педагогічній психології учіння вважають одним із провідних факторів психічного розвитку дитини.**

Мета дослідження полягає у теоретичному вивченні проблем та особливостей процесу учіння, учнів різних вікових категорій.

Терміни «учіння» та «навчальна діяльність» у практиці педагогічної діяльності часто використовуються як синоніми, хоча не є тотожними. Психологічний аналіз учіння як специфічної форми активності індивіда базується на розумінні предметного змісту діяльності (один вид учіння має на меті оволодіння знаннями, уміннями, навичками; другий, як процес, належить до іншої діяльності).

Учіння – це особлива форма соціальної активності суб'єкта взаємодії з реальними суб'єктами та об'єктами навколишньої дійсності, регуляції

систем суб'єкта згідно з програмами виконання певних завдань, а також із потребами особистості (Л.М. Проколієнко, Д.Ф. Ніколенко).

Учіння є важливою умовою та одним з основних механізмів психічного розвитку. Основна ознака учіння – усвідомленість, яка відзначається почуттям відповідальності за навчальні досягнення, активністю і самостійністю застосування знань, оволодінням прийомами розумової діяльності, що забезпечує саморегуляцію навчальної діяльності. Свідоме учіння сприяє формуванню самосвідомості, самооцінки, вольових якостей, навичок самоконтролю, організації розумової діяльності, розвитку пізнавальних інтересів тощо. Це необхідний компонент будь-якої діяльності і процес засвоєння індивідом історичного досвіду. В учінні перебудовуються, формуються психологічні механізми, які є основою виникнення і розвитку здібностей, які, у свою чергу, стають важливим чинником розвитку вже учіння [4].

Найчастіше за способом здійснення навчіння класифікують на три види:

1) **навчіння, що відбувається подібно до імпринтингу** (миттєвої фіксації). У короткий сензитивний період після народження відбувається миттєве автоматичне пристосування організму до конкретних умов життя на основі готових, генетично запрограмованих форм поведінки. Прикладом цього може бути «рефлекс Арістотеля»: якщо доторкнутися до внутрішньої поверхні долоні новонародженого твердим предметом, відбудеться автоматичне стискання пальчиків і його захват;

2) **умовнорефлекторне навчіння**, яке ґрунтується на виробленні в організмі протягом життя нових форм поведінки як умовних реакцій на раніше нейтральний стимул. У тварин воно найчастіше відбувається шляхом дресирування;

3) **оперантне навчіння**, тобто поступове оволодіння певною формою поведінки шляхом спроб і помилок при обов'язковому підкріпленні одержаного позитивного результату. Цей вид навчіння широко застосовують при формуванні навичок у тварин і людей.

Усі три види навчіння у живих організмів використовуються у процесі набуття життєвого досвіду.

Вивчаючи особливості навчіння, американський психолог Альберт Бандура (1925-1988) запропонував виділяти у людей також четвертий вид – соціальне навчіння. Він заперечив традиційні погляди на формування навчіння лише у процесі знаходження відповідей на поставлені запитання і дослідного з'ясування їх впливів, довівши, що всі досягнення навчіння є результатом прямого досвіду, набутого під час спостереження за поведінкою інших людей та її наслідками [1].

Із освітнього погляду учіння є основою засвоєння знань, формування логічного мислення і узагальнених інтелектуальних умінь. Суб'єктом учіння є дитина, яка розвивається і формується як особистість в усій різноманітності і складності проблем (вікових, фізіологічних, психічних, педагогічних, соціальних та ін.), що виникають при цьому. Значною мірою зміни в ній зумовлені організацією учіння, змістом і формами навчання та

позицією самого вчителя. Однак мета учіння полягає не стільки в набуванні дитиною знань, скільки у збагаченні й розвитку її можливостей і здібностей, «перебудові» самого учня.

Учіння – цілеспрямована організація свідомого засвоєння нагромадженого людством суспільно-історичного досвіду.

Як специфічний вид людської діяльності учіння стає можливим лише на тому етапі розвитку дитячої психіки, коли дитина здатна регулювати свої дії свідомою метою. Такі умови з'являються у середині дошкільного віку у процесі освоєння дитиною різних видів діяльності, таких як гра, спілкування, виконання доступних практичних дій тощо. В онтогенезі учіння для дитини – перший вид соціально визначеної діяльності, яку контролює суспільство і ставить до неї певні вимоги. Включаючись у таку діяльність, дитина стає учнем, тобто офіційним виконавцем відповідної соціальної функції [3].

У вітчизняній педагогічній психології (Л. Виготський, О. М. Леонтьєв, П. Гальперін, Г. Костюк та ін.) психологічний аналіз учіння як специфічної форми дитячої активності ґрунтується на розумінні предметного характеру діяльності. Породжена потребою, діяльність суб'єкта завжди спрямована на предмет, здатний задовольнити цю потребу. Тому учіння тільки тоді є діяльністю, коли воно задовольняє пізнавальну потребу. Знання, на оволодіння якими спрямоване учіння, є мотивом. У ньому виражено пізнавальну потребу учня. Водночас вони слугують і основною метою учіння.

Як зазначав В. Давидов, основним завданням учіння є формування у школяра теоретичного мислення, яке має замінити емпіричне. Продуктами учіння вважають засвоєні систематизовані і структуровані знання, які дають змогу учневі успішно розв'язувати поставлені навчальні завдання, а також внутрішні новоутворення в психіці і діяльності, що з'являються у мотиваційному, ціннісному і смисловому планах. Вони створюють основу для формування індивідуального досвіду, від системності, міцності і глибини якого залежатимуть не тільки успіхи у навчанні, а й у майбутній професійній діяльності [2].

Отже, своєрідність учіння полягає в тому, що його продукт безпосередньо не поповнює суспільне багатство, а лише нагромаджує індивідуальний досвід учня, формує та розширює науковий кругозір і світогляд. У дітей шкільного віку воно є головним і домінуючим видом діяльності. Загалом учіння – необхідна умова й основний механізм психічного розвитку людини і в різних формах існує протягом усього її життя. У шкільний період учіння слугує основою всебічного розвитку учня, формування його особистості та підготовки до майбутньої суспільної активності і трудового життя.

Список використаних джерел:

1. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник – К.: Либідь, 2005 – 400 с.
2. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М, 1986.
3. Маркова А.К., Т.А. Молик Т.А., Орлов А.Б.. Формирование мотивации учения. – М, 1990.

Сильмаха Анна

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ВІКОВА ДИНАМІКА УЯВЛЕНЬ ПРО СІМ'Ю

Постановка наукової проблеми та її значення. Погляд на сучасний розвиток суспільства визначає низку важливих практичних та наукових питань і завдань стосовно сімейних стосунків. Як показує аналіз літератури на тему стосовно вікової динаміки уявлень про сім'ю, можна виділити такі площини, яких стосується дана тема : дослідження в сфері взаємовідносин Батьки – Діти, стосунки між шлюбними партнерами, сучасні трансформації інституту сім'ї, сім'я як цілісна система, сім'я як соціальний інститут.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Вікові особливості та етапи становлення індивідуальних уявлень про світ були предметом дослідження таких науковців : Ю. Аксьонової, І. Бушая, Е. Еріксона, М. Зінов'євої, І. Кона, М. Лісіної, Д. Медведєва, І. Маякової, В. Мухіної, М. Осоріної, О. Сапогової та ін. Такі науковці як Т. Андреєва, С. Ковальов, Н. Москвічева, С. Моцарь, О. Рижкова, Л. Шнейдер; рольові очікування та домагання розглядалися в працях таких науковців : Алєшина Ю.С., Гозман Л.Я., Ішмуратов В.А., Лященко Н.О., Н. Волковой.

Мета дослідження. Дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні вікової динаміки уявлень про сім'ю.

Виклад основного матеріалу. Динаміка вікового уявлення про сім'ю бере свій початок у батьківсько-дитячих взаємостосунках. У кожній особистості з народження є приклад, модель поведінки, з якої починається формування уявлень про роль свою, свого партнера і сім'ї. Сім'я є першорядним інститутом соціалізації дитини, має безпосереднє значення для його всебічного розвитку. Від родини багато в чому залежить становлення дитини як особистості. Саме в родині дитина вперше відчуває любов і турботу, вчиться їх прояву. В родині закладається ставлення до себе, інших людей, світу, природи.

Досліджуючи уявлення про сім'ю особистостей різної вікової категорії, можна прослідкувати зміни у формуванні уявлень сім'ї. Важливим фактором динаміки бачень респондентів сім'ї є той факт, що на різних вікових етапах уявлення респондентами обов'язків членів своєї статі і обов'язків членів протилежної статі є зміненими. При розвитку бачення сім'ї, розвиваються і рольові очікування. Рольові очікування є залежними як і від віку респондента, так і від стажу шлюбу, в якому перебуває респондент нашого дослідження.

Найперші уявлення і образ світу створюються в родині, тоді як цей перший образ і бачення світу є «віддзеркаленням» образу світу дорослих,

котрі є оточенням дитини. В період вікової динаміки, що припадає на вік молодшого школяра, в дитини вже сформовані певні бачення сім'ї, проте в даний відрізок часу відбуваються такі важливі становлення та зміни, як початок приналежності до певної статі, тобто дитина починає розуміти відмінність між чоловіком та жінкою, відбувається формування основних якостей особистості, розвиваються окремі пізнавальні процеси, такі як самосвідомість та унаслідування норм моралі. Відповідно, відбуваються і зміни уявлення сім'ї.

Досліджуючи динаміку уявлення про сім'ю в підлітковому віці особистості, можна зазначити, що, на відміну від дитячого віку, в даний період видозмінюються ставлення до певних емоційних компонентів сім'ї, видозмінюється бачення функцій, розвивається формування бачення рольових очікувань вже не «батька» а «чоловіка», не «матері» а «жінки» в світі сімейних взаєностосунків, яскраво вираженими стають моральні критерії, за якими підліток оцінює себе та інших. Загалом, в підлітковому віці, за динамікою уявлень сім'ї відносно дитячого віку, можна спостерігати розширення спектру аналізу сімейних стосунків та рівня їх налагодження задля узгодженого прийняття партнера, що спостерігається вже у старшому підлітковому віці, коли підліток починає свої перші стосунки із партнером протилежної статі.

У юнацькому віці самосвідомість характеризується своїм головним продуктом – уявленням про себе, образом Я, який може набувати різної модальності. Образ Я є результат самопізнання, форма узагальненого уявлення людини про себе. Образ Я включає уявлення про себе як про жінку чи чоловіка; певний зміст інтересів, нахилів, ціннісних орієнтацій. Основу, ядро образу Я складає самооцінка, яка є однією з умов успішної діяльності особистості. В юнацькому віці динаміка уявлень про сім'ю набуває вже нового бачення. Юнацький вік має вирішальне значення в гендерному розвитку індивіда, в становленні особистості майбутнього сім'янина. На цьому віковому етапі соціальна ситуація полягає у прагненні соціального і особистісного самовизначення, що передбачає орієнтування і визначення свого місця у світі дорослого [3]. Молоді люди вже мають сформовані уявлення сім'ї, бачення свого «Я», мають уявний образ партнера. Соціальна ситуація розвитку полягає в активному залученні в сферу суспільного виробництва, сферу трудової діяльності, а також створенні власної сім'ї і вихованні дітей. Суб'єктивно соціальна ситуація розвитку визначається прагненням до самостійності, незалежності і, головне, відповідальності. Усвідомлення особистої відповідальності за своє життя і життя близьких, готовність прийняти цю відповідальність - ключове переживання соціальної ситуації розвитку ранньої дорослості [1].

Віковий період пізньої дорослості характеризується динамікою генеративності або ж стагнації. В людей даного періоду закріплюються наявні принципи та відсуваються ті уявлення, котрі виявляються неефективними або ж негативними, більш виражене наявне бажання допомогти іншим людям та страх, що не встиг щось значуще зробити в

житті. Значна кількість партнерів в даному періоді переживає багато змін, які торкаються усіх факторів провідних діяльностей особистостей [2].

Соціальна ситуація розвитку у старості, зокрема на її початку пов'язана із відходом від активної участі у виробничому житті суспільства та виходом на пенсію. У цей час, на думку М.В. Єрмолаєвої, людина стикається з вибором між соціальним та індивідуальним життям. Саме цей вибір і визначає стратегію подальшої адаптації до старості, і, відповідно, структуру емоційних переживань у цьому віці [1].

Грунтуючись на фундаментальних положеннях розуміння особистості як активного суб'єкта діяльності і відносин зі світом, соціальні очікування розглядаються як прояв самосвідомості особистості, базовий психологічний механізм саморегуляції поведінки, а також як компонент соціальних цінностей і ціннісних орієнтацій особистості [6]. Кожна людина виконує в суспільстві безліч соціальних ролей. У зв'язку з цим виникає проблема рольового конфлікту [4]. Рольові позиції особистість набуває ще з дитинства, коли в ході формування уявлень про сім'ю спостерігає і набуває певного бачення своєї майбутньої ролі і рольових очікувань стосовно сімейних цінностей. Адже першими, хто формує певну роль і певні рольові очікування дитини є люди, що її оточують з народження, тоді й починається формування позицій, бачень і хід вікової динаміки уявлень.

Аналіз впливу рольових очікувань подружжя на характер сімейного спілкування потребує визначення сімейно-рольової сумісності. Адже сімейні рольові очікування, їх узгодженість, є показником сумісності саме такого рівня. Змістом сімейно-рольової сумісності є співробітництво шлюбних партнерів у галузі реалізації сімейних функцій [5].

Висновки. Теоретичний аналіз теми «Вікова динаміка уявлення про сім'ю» дозволив зробити наступні висновки стосовно того, що сфера уявлення про сімейні взаєностосунки є змінним поняттям, залежним від вікового етапу зростання особистості. Вивчаючи наукові джерела, ми виділили такі основні етапи, де відбуваються зміни стосовно уявлень сім'ї та її ролі: дитинство, молодший шкільний вік, підлітковий вік, юність, молодість, дорослість, вік літніх людей.

Найперші уявлення і образ світу створюються в родині, тоді як цей перший образ і бачення світу є «віддзеркаленням» образу світу дорослих, котрі є оточенням дитини, проте в період підліткового зростання відбуваються зміни уявлення сім'ю стосовно видозміни певних емоційних компонентів, бачення функцій сім'ї, розвивається формування бачення рольових очікувань в світі сімейних взаєностосунків, яскраво вираженими стають моральні критерії, за якими підліток оцінює себе та інших. У юнацькому віці головним продуктом є уявлення про себе, що може набувати різної модальності та відігравати головну роль в динаміці уявлень світу сімейного життя. Віковий період пізньої дорослості характеризується динамікою стагнації, тобто закріплюються основні погляди, натомість неефективні погляди та уявлення втрачають місце в житті людини. Соціальна ситуація розвитку у старості пов'язана із відходом від активної участі у виробничому житті суспільства та виходом на пенсію.

Сімейні партнери, маючи певні рольові очікування та домагання в шлюбі, демонструють зміну цих компонентів життя, залежно від вікових етапів формування уявлень про сім'ю.

Подальший аналіз даної теми повинен стосуватись дослідженню змін в різних сферах вікової динаміки уявлень сімейного життя партнерами шлюбу та самотніх людей. Тому як ми визначили, що предмет дослідження, а саме не є сталим процесом, є сенс проводити оновлення тієї інформації, що можна вважати застарілою, не актуальною. Сучасна сім'я характеризується значними структурними та змістовими трансформаціями, що спричиняють зміну її функціонування як системи. Глибоке вивчення цих трансформацій та їх наслідків є одним із перспективних, малорозроблених напрямків психологічних досліджень сім'ї.

Список використаних джерел:

1. Єрмолаєва М. В. Психология развития. Методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения / М. В. Єрмолаєва. – Москва : МПСИ, 2003 – 376 с.
2. Круглов Б.С. Правовое сознание как элемент психологической подготовки молодежи к семейной жизни / Борис Самойлович Круглов // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – 108 с.
3. Лященко Н.О. Подружні ролі в молодіжній сім'ї / Наталія Олександрівна Лященко // Київ : Український соціум. – 2007. – №1. – 16-23 с.
4. Обозов Н. Н. Диагностика супружеских затруднений / Н. Н. Обозов, А. Н. Обозова // Москва : Психологический журнал. – 1982. – № 2. – 54 с.
5. Обозов Н.Н. Три подхода к исследованию психологической совместимости / Н.Н.Обозов, А.Н.Обозова // Москва : Вопросы психологии. – 1984. – №2. – 112 с.
6. Федоренко Р. П. Психология молодої сім'ї та сімейна криза : монографія / Р. П. Федоренко. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім.Лесі Українки, 2007. – 168 с.

Сорочук Інна

магістрантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
учителька початкових класів Луцької спеціалізованої школи № 1

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОЛІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІЙ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП В ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Актуальність досліджуваної теми полягає у тому що вона є соціально значимою та не достатньо вивченою.

Предметом дослідження є порівняльна характеристика освітнього середовища в українських та зарубіжних школах.

Мета полягає в дослідженні порівняльного аналізу ролі асистента вчителя у закладах освіти.

Для досягнення мети дослідження та перевірки висунутих припущень ми поставили перед собою **завдання**: здійснити порівняльний аналіз ролі асистента вчителя у соціально-психологічній інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище закладів освіти в українській і зарубіжній педагогічній практиці.

Порівняльний аналіз проблеми соціально-психологічної адаптації студентської молоді з інвалідністю в освітнє середовище вищої школи в українській і зарубіжній педагогічній практиці. Прийняття філософії єдиного європейського дому, співдружності рівних людей з різними проблемами, примусило суспільство по-новому оцінити систему спеціальної освіти. Те, що раніше оцінювалось як її перевага: збільшення кількості спеціальних навчальних закладів, більш широке охоплення спеціальною освітою – у семидесяті роки ХХ ст. починає оцінюватись негативно. Скерування дитини в спеціальну школу, а тим більше в інтернат у цей період сприймається як спроба ізоляції від батьків, однолітків, повноцінного життя. «Навіть найкращі сучасні заклади з хорошим обладнанням і достатньо кваліфікованим персоналом є безликими, оскільки в основі інституціоналізації лежить припущення, що інтерновані нездатні жити самостійно, як інші члени спільноти, а тому вони стають пасивними і залежними. Сам факт їх відокремлення від суспільства сприяє цій тенденції і розвитку того, що зазвичай називають «інституційним менталітетом», а це, в свою чергу, представляє собою новий вид інвалідності, оскільки перешкоджає реінтеграції в суспільство» [1, с. 48].

Таким чином, на початок 90-х років у Західній Європі остаточно утвердилась концепція інтегрованого навчання в загальноосвітній школі. На думку О. Барно, «ретроспективний аналіз розвитку історії у ставленні суспільства і держави до «аномальних людей» дозволяє стверджувати, що цивілізація пройшла шлях від нетерпимості і, навіть агресії, презирства до людей з відхиленнями у здоров'ї та розвитку, до милосердя, а також усвідомлення і розуміння необхідності залучення цих людей до активної діяльності в суспільстві» [2, с. 28]. Таким чином, у більшості країн Євросоюзу станом на сьогодні питання інтегрованої та інклюзивної освіти в межах дошкільних і загальноосвітніх закладах фактично вирішене: в інтернатних закладах знаходяться в середньому лише 2-3% дітей з особливими потребами, в той час, як у сучасній Україні – більше 50% [3].

Виключне значення в окресленому процесі має «Конвенція про права інвалідів» (ООН, 2007 р.), де викладене сучасне бачення реалізації права людей з обмеженими функціональними можливостями на освіту: «держави-учасниці визнають право інвалідів на освіту. З метою реалізації цього права без дискримінації і на основі рівності можливостей, держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях і навчання впродовж усього життя» [4].

Аналіз основного закону України, демонструє, що питання забезпечення рівного доступу до здобуття освіти усіма без виключення людьми не прописується безпосередньо, проте чітко задекларовані непорушні принципи щодо цього питання.

В установчих документах щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами закріплено потребу надання додаткової допомоги в межах освітнього процесу. Саме такою допомогою стає введення посади асистента вчителя.

Цікаво, що концепція розвитку інклюзивної освіти була затверджена у 2010 році, проте такі поняття як «інклюзивне навчання», «дитина з особливими освітніми потребами», «індивідуальний план розвитку» в законі про освіту закріпили лише у 2017 році.

На сучасному етапі психологічні вимоги до особистості педагога, що працює з дітьми з особливими освітніми потребами включають: вимоги до особистості педагога, які базуються на диференційному підході в системі освіти та вимоги до особистості педагога та асистента вчителя, що працюють в системі інклюзивної моделі освіти – особистісно-орієнтований та індивідуалістичний підходи [5].

Співпраця асистента вчителя та вчителя – це узгодження у роботі асистента вчителя та вчителя. Це є важливою умовою ефективності здійснення освітнього процесу в інклюзивному закладі. Вчитель керує роботою у класі, асистент вчителя, беручи безпосередню участь у навчально-виховному процесі, здійснює супровід учнів, які мають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу. Учитель і асистент разом працюють над плануванням навчальних занять, обговорюють необхідні адаптації/модифікації згідно індивідуального плану [6].

Основне у роботі вчителя та асистента – зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації та модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитині з особливостями психофізичного розвитку, а й іншим учням класу [7].

Вчителі та асистенти виконують різні ролі задля досягнення спільної мети. Вчителі не повинні «перекладати» всю відповідальність за освіту дитини на асистента. Також учителям не слід повністю брати на себе цю роль, і вони мають бути впевненими, що можуть покласти на допомогу асистентів, коли це буде потрібно. Це потребує обговорень на етапі планування спільної роботи [8].

Особливості роботи асистента вчителя. Успіх у навчанні і вихованні дітей багато в чому залежить від особистісних якостей учителя і насамперед від його педагогічних здібностей. Під здібностями до педагогічної діяльності розуміється певне поєднання психічних властивостей особистості, що є умовою досягнення високих результатів у процесі навчання і виховання дітей. Розвиток педагогічних здібностей органічно пов'язаний з оволодінням педагогічними вміннями та навичками [9, с. 10-20].

Роль асистента вчителя у інклюзивному освітньому просторі можна визначити наступним чином, рис. 1.



Рис. 1. Схема соціальної позиції асистента вчителя в класі з інклюзивною формою навчання

Надзвичайно велике значення професійних якостей асистента вчителя, оскільки він співпрацює не лише з дитиною з ООП, швидше за все, виступає ретранслятором середовища для цієї дитини. Більш того, асистент вчителя виконує функції посередника між всіма учасниками навчально-виховного процесу, представляючи інтереси дитини з особливими освітніми потребами, виконуючи основний свій функціональний обов'язок – інтегрувати дитину в освітнє і соціальне середовище.

Таким чином останні шістдесят років стали найбільш динамічним та прогресивним періодом змін суспільного ставлення до категорії осіб з обмеженими функціональними можливостями, що особливо чітко простежується у площині освіти. Визначальна роль у цьому процесі належить міжнародним організаціям, зокрема ООН, які, з одного боку, стали зосередженням позитивного освітнього досвіду різних країн, а з іншого – ініціаторами цих змін в усьому світі. Аналіз законодавчої практики засвідчує позитивні зрушення у сфері українського законодавства та освітньої політики у сфері забезпечення інтегрованого/інклюзивного навчання дітей та молоді з обмеженими функціональними можливостями.

Список використаних джерел:

1. Права людини і інвалідність / Доповідь комісії про права людини ООН: [Електронний ресурс] – Режим доступу : E/CN, 4/SUB 2/1 911/31/- 76 с.
2. Барно О. М. Формування фахівців нового покоління. Кіровоград : Імекс, 2006. 251 с
3. Чайковський М. Є. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору : дис. на здобуття наук. ступ. док. пед. наук : 13.00.05 - соціальна педагогіка / М. Є. Чайковський ; наук. керівник Лактіонова Галина Михайлівна ; ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”. Старобільськ, 2016. 570 с.
4. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_021
5. Становіч П., Джордан Е. Інклюзія як професійний розвиток. <http://www.canada-ukraine.org>

6. Мастроп'єрі та ін. Побудова взаємин співробітництва заради виконання потреб інклюзії. *Kappa Delta Pi Rec.* 44. №4. 2008.

7. Колупаєва А.А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 192 с.

8. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / За загальною редакцією Колупаєвої А.А. Київ : 2012.

9. Психологія: Навч. Посіб. / О. В. Винославська, О. А. Брусенко-Кузнецов, В. Л. Зливков та ін., За наук. ред. О. В. Винославської. Київ : «ІНКОС», 2005. 352 с., 235.

Тищук Дарія

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО НОВИХ УМОВ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: У статті проаналізовано концептуальні засади дослідження проблеми адаптації особистості. Розглянуто наукові доробки вчених (філософів, психологів, геронтологів, педагогів), предметом вивчення яких є процес адаптації особистості до нових умов життєдіяльності. Проаналізовано співвідношення понять «адаптація», «приспосовування», «соціальна адаптація» та «адаптованість». Проаналізовано погляди необіхевіористів (Б. Скіннера), інтераціоналістів (Л. Філіпса). Здійснено аналіз психоаналітичної концепції адаптації особистості, яка була розроблена німецьким психоаналітиком Г. Гатманном. У статті доведено, що біхевіористи пов'язують процес адаптації з певною групою, в яку входить індивід; інтераціоналісти – з соціальною активністю особистості; психоаналітики – із розв'язання конфліктних ситуацій.

Ключові слова: адаптація, особистість, людина похилого віку, нові умови життєдіяльності, концепції.

Методологічною основою розуміння процесу адаптації особистості є творчий доробок учених: Л. С. Виготського, І. С. Кона, Д. О. Леонтєва, А. В. Петровського, С. Л. Рубінштейна, І. І. Бойко, В. В. Васильєва, А. І. Кавалєрова, А. М. Бондаренко, А. В. Камбура, В. І. Розова, Ю. А. Рябка. Науковці розглядають адаптацію як активну особистісну самореалізацію за нових умов життєдіяльності, а не лише як загальнобіологічну властивість живих організмів. Досліджуючи поняття «адаптація», дослідники вказують на його міждисциплінарний характер, це поняття входить до категоріального апарату таких наук, як філософія, соціологія, геронтологія, психологія, соціальна педагогіка. Недослідженим залишається поняття «адаптація» у площині наукової проблеми адаптації людини похилого віку до умов геріатричного пансіонату.

З позиції філософії адаптація розглядається як соціальний вид взаємодії особи й соціальної групи з соціальним середовищем і суспільством загалом, у ході якого узгоджуються вимоги й очікування його учасників. І. А. Милославова поняття «адаптація» розглядає як спосіб зв'язку особи й макросоціуму, зміну суспільного становища людини, набуття нової соціальної ролі, тобто адаптація співвідноситься з соціалізацією [4, с. 112].

Досліджуючи процес адаптації особистості, учені-соціологи акцентували на адаптації особистості до норм та цінностей, які існують у державі; вказували, як під дією існуючих норм, правил поведінки, цінностей, традицій людина з біологічної істоти перетворюється на соціальну, тобто вони розглядали вплив наявних норм на розвиток і становлення особистості як індивіда. Геронтологи М. Д. Александрова, Н. Ф. Дементьєва, О. Ю. Шаталова, О. І. Холостова, І. А. Мартинюк вивчали сферу ціннісних орієнтацій, вважаючи, що це допоможе визначити шляхи надання літнім людям соціально-психологічної допомоги.

Дефініцію поняття «соціальна адаптація» у своїй праці «Проблеми соціальної та психологічної геронтології» М. Д. Александрова подає з геронтологічного погляду: «Під соціальною адаптацією розуміється те, як старі люди, що отримали нові якості через вік, пристосовуються до суспільства і як суспільство пристосовує старих до себе» [1]. Вона виокремлює чинники, які визначають соціальну адаптацію: ціннісні норми, еталони, традиції суспільства загалом і літніх людей в ньому. Як складові індивідуального досвіду людини, ціннісні орієнтації в пізньому віці або набувають особистісного значення й виступають як опора життєдіяльності, або утруднюють адаптацію до нових соціальних умов. Щодо педагогічного змісту поняття «адаптація», то це – пристосувальний процес або результат процесу, який передбачає гармонійне, з погляду індивідуальних прагнень людини, задоволення її потреб, створення умов для її здорового й щасливого життя в нових умовах життєдіяльності. Ефективність соціальної адаптації з соціально-педагогічного погляду визначається як належність до певної соціальної групи. Для успішного процесу соціальної адаптації важливу роль відіграють вихованість людини, її кмітливність, самостійність, відповідальність, її належність до певної соціальної групи.

Необіхевіористи, зокрема, Б. Скіннер визначають адаптацію як процес, який можна розглядати в двох аспектах: а) як стан, в якому потреба індивіда, з одного боку, та вимоги середовища, з іншого, повністю збігаються; б) як процес, за допомогою якого цей стан буде досягнутий [7, с. 9]. Отже, соціальну адаптацію необіхевіористи розглядають як процес фізичних, соціально-економічних чи організаційних змін у груповій поведінці, яка має свою специфіку [7, с. 9].

Інтеракціоналісти, зокрема Л. Філіпс, стверджують, що всі різновиди адаптації зумовлені як внутрішньопсихічними факторами, так і факторами середовища [9, с. 10]. Інтеракціоналісти під ефективною адаптацією особистості розуміють такий різновид адаптації, при досягненні якої особистість задовольняє мінімальні вимоги та очікування суспільства [12, с. 10]. Л. Філіпс стверджує, що адаптованість виражається

двома типами відповідей на взаємодію із середовищем: 1) прийняття та ефективна відповідь на ті соціальні очікування, з якими зустрічається кожний індивід відповідно до свого віку та статі; 2) гнучкість та ефективність при зустрічі з новими та потенційно небезпечними умовами, а також здатність надавати подіям потрібного для себе напрямку. У цьому сенсі адаптація полягає в тому, що людина успішно використовує умови, які склалися, для задоволення своїх цілей та прагнень [9, с. 11].

Порівнюючи погляди необіхевіористів, інтеракціоналістів та психоаналітиків, доходимо висновку, що необіхевіористи пов'язують процес адаптації з певною групою, в яку входить індивід; інтеракціоналісти – з соціальною активністю особистості; психоаналітики – із розв'язання конфліктних ситуацій. З соціально-педагогічного погляду, адаптація розглядається як процес створення умов для задоволення найважливіших потреб для категорії населення, що їх потребує. Правильно організоване з педагогічного погляду середовище сприятиме задоволенню не тільки потреб, які є найнижчими в мотиваційній піраміді (А. Маслоу [10]), а й потреб вищого рівня, а саме потреб у коханні, безпеці, самоактуалізації. Перспективи подальшого наукового пошуку ми вбачаємо в аналізі концептуальних засад дослідження проблеми соціально-педагогічної підтримки людини похилого віку.

Список використаних джерел:

1. Александрова М. Д. Проблемы социальной и психологической геронтологии / Мария Даниловна Александрова. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та., 1974. – 136 с.
2. Кавалеров А. І. Соціальна адаптація: феномен і прояви / А. І. Кавалеров, А. М. Бондаренко. – О. : Астропринт. – 2005. – 112 с.
3. Камбур А. В. Соціальна адаптація особистості в суспільстві переходного типу: зміна ціннісних пріоритетів : дис... канд. соціол. наук: 22.00.04 / Камбур Андрій Васильович / Гуманітарний ун-т "Запорізький ін-т держ. та муніципального управління". — Запоріжжя, 2007. — 203арк.
4. Милославова И.А. Адаптация как социально–психологическое явление/ И.А. Милославова // Социальная психология и философия / Под ред. К.М.Парыгина. – Л., 1973. – С.111–120.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник / Франкл Виктор Эмиль/ [под общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева] – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
6. Шибутани Т. Социальная психология / Шибутани Тамотсу : [сокр пер. с нем. В. Б. Ольшанського]. – М. : Прогрес, 1969. – 536 с.
7. Ericson E.H. The problem of ego identity and the life cycle: Selected papers. Psychological Issues Monograph, No 1. – L., 1959.
8. Hartman H. Ego Psychology and Problem of Adaptation. N.Y., 1958., 13-17.
9. laufer R.S., Bengston V.L. Generations, aging and social stratification: on the development of generational units \\ Social Issues. 1974/ Vol. 30. N 3. P. 186.
10. Riley M.W. et. Al. Aging and society. Vol. III. A sociology of the stratification. N.Y., 1972. P. 56-68.

Ткачук Яна

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОСОЦІАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНФЛІКТНОЇ ПІДЛІТКОВОЇ ГРУПИ

Постановка наукової проблеми та її значення. Проблема подолання міжособових конфліктів є актуальною для будь-якої сфери людської взаємодії, у тому числі й у групі підлітків. Учнівська група надає підлітку можливість побудувати нові стосунки із самим собою та з іншими, допомагаючи зрозуміти себе, своє призначення, дозволяє випробувати почуття ризику й спробувати свої сили в ситуації змагання. Під впливом референтної групи однолітків складаються правила поведінки підлітків, для яких важливо не просто спілкуватися з однолітками, бути разом з ними, але і, головне, займати серед них задовільне становище. Міжособові конфлікти при цьому можуть відігравати як позитивну так і негативну роль.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наш час основна увага в психології та педагогіці приділяється вивченню наступних напрямків: конфлікти в колективі школярів (В. М. Афоньковой, Е. А. Тімоховец); сутність конфліктів, їх причини в підліткових колективах (Б. С. Аліша, Т. А. Чистякова); підготовка майбутніх вчителів до розв'язання конфліктів (Г. М. Болтунова); конфлікти між учнями і вчителем (О. Н. Лукашенко, Н. Є. Щуркова). В останні роки ідея про визначальну роль конфліктів у розвитку особистості дитини та формуванні міжособистісних стосунків стала в психології та педагогіці загальноновизнаною. Тільки сильна особистість, здатна конструктивно вирішувати конфлікти, а не уникати їх, готова жити і працювати в безперервно мінливому світі, здатна сміливо розробляти власні

стратегії поведінки, самостійно і нетрадиційно мислити, здійснювати моральний вибір і нести за нього відповідальність перед собою і суспільством. Психологічний супровід роботи педагога з конфліктними підлітковими групами, оптимізація особистісних стосунків учасників цих груп потребують досліджень соціально-психологічних умов їх формування та функціонування.

Метою дослідження є з'ясування соціально-психологічних особливостей конфліктної підліткової групи.

Виклад основного матеріалу. Мала соціальна група – це група людей, які об'єднані спільною діяльністю, спільними цілями і інтересами, і які знаходяться в безпосередніх взаємовідносинах один з одним. Кількісний склад малої групи може бути від двох-трьох чоловік до декількох десятків членів[1].

Груповий конфлікт – це протистояння, в якому хоча б одна із сторін представлена малою соціальною групою.

У підлітковому і юнацькому віці найбільш значущою стає сфера спілкування з однолітками, в якій переважають дві тенденції: прагнення до спілкування і прагнення отримати визнання, бути прийнятим у даній групі,

тобто: вміти познайомитися з симпатичною людиною; вільно почувати себе в компанії, поділяючи норми й інтереси значущої для нього групи; відчувати, що при спілкуванні з однолітками він не втрачає індивідуальність, може висловлювати свої думки і висловлювати почуття. У процесі спілкування оформляються спільні погляди на життя, на відносини між людьми, на своє майбутнє, іншими словами – формуються особистісні смисли життя. При цьому молоді люди вступають в певні відносини один з одним і з дорослими в залежності від різних завдань і вимог життя, орієнтуючись на особистісні особливості і якості людей, свідомо підкоряючись нормам і правилам, прийнятим у суспільстві. Сучасна молодь перебуває в складних умовах реальної ситуації швидко змінити стиль життя, ідеології, системи цінностей. І, як правило, потреба молодих людей у сприятливому довірчому спілкуванні з однолітками (яке є необхідним умовам психічного і особистісного розвитку) не отримує свого задоволення. Бажання домогтися визнання з боку однолітків, породжуючи у підлітка прагнення відповідати їх вимогам, чинить серйозний вплив на моральний розвиток школяра [3].

Істотний вплив на поведінку починають надавати норми, які стихійно складаються в групі однолітків. Група захищає підлітка, дає йому підтримку, одночасно вона пред'являє до нього надзвичайно жорсткі вимоги. Більше того, підлітки бувають не тільки байдужі, але й жорстокі по відношенню до тих, хто їм не подобається. Групові норми є не єдиними регуляторами внутрішньо групового спілкування. В ході свого функціонування група виробляє свої традиції, свою систему цінностей, особливу мову. Будь-яка група є складним соціально-психологічним утворенням, в ній одночасно може функціонувати формальна і неформальна система відносин. Причому, група знаходиться в складній системі взаємовідносин з іншими групами. Іншими словами в групі, відображається все різноманіття, яке існує в суспільстві, а тому в ній можуть відбуватися найрізноманітніші конфлікти, а саме: внутрішньоособистісний конфлікт (через внутрішньогрупові проблеми, який принесений ззовні, і викликає внутрішньогрупову напругу); міжособистісний конфлікт (ціннісно-нормативний, статусно-рольовий, психологічної несумісності); конфлікт між особистістю і групою; конфлікт між підгрупами в окремій групі; конфлікт між формальною і неформальною системами відносин; міжгрупові конфлікти.

Розлад взаємин з однолітками нерідко призводить до формування підвищеної тривожності, розвитку почуття непевності в собі, агресивності, пов'язаної з неадекватною і нестійкою самооцінкою, зі складностями в особистісному розвитку, заважає професійному самовизначенню, орієнтації в життєвих ситуаціях, а також – до різних форм емоційної та соціальної ізоляції. Виявляється, що положення, яке людина займає в групі (тобто статус), дуже сильно впливає на його особистісні особливості і поведінка [4;5;6].

За матеріалами Є.І. Кульчицької основними причинами несприятливого положення в класному колективі є наявність у цих підлітків

таких рис, як злостивість, мстивість, черствість, нечесність, грубість, брехливість, егоїзм. На думку відомого психолога і психотерапевта М. Раттера, непопулярність і соціальна відторгнутість дитини можуть бути провісниками відхиляється і психічних порушень, які виявляться через багато років. Агресивні підлітки, при всій відмінності їх особових характеристик і особливостей поведінки, відрізняються деякими загальними рисами. До таких рис відноситься бідність ціннісних орієнтацій, їх примітивність, відсутність захоплень, вузькість і нестійкість інтересів [2]. У цих дітей, як правило, низький рівень інтелектуального розвитку, підвищена навіюваність, копіювання, недорозвиненість етичних уявлень. Їм властива емоційна грубість, озлобленість, як проти однолітків, так і проти навколишніх дорослих.

Висновки. Середньостатусні підлітки в умовах загальноосвітньої школи є згуртовані, що забезпечує стійкість класу фундаментом, багато в чому визначають емоційний заряд психологічної атмосфери учнівського співтовариства, стають об'єктом міжособистісних уподобань своїх різностатусних однокласників, беруть найактивнішу участь у життєдіяльності шкільного співтовариства. Конфліктогенними у підлітковій групі можна вважати такі психологічні риси особистості її членів як вербальна агресія лідерів та почуття провини аутсайдерів. Лідери підліткових угруповань конфліктного класу прагнуть отримувати у конфліктній ситуації власну перемогу. Стан вивчення проблеми потребує подальшої розробки та проведення досліджень. Особливу увагу слід приділяти профілактичним впливам та корекційним, якщо вже є в цьому необхідність. Оскільки саме конфліктність в групі може спровокувати прояви булінгу та інші негативні явища в учнівському колективі.

Список використаних джерел:

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1990. 240 с.
2. Гокіна Л. Агресивна поведінка дітей - це крик про допомогу. Психолог.- 2007. №13-15. 84-87.
3. Іванова В.В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. Практична психологія та соціальна робота. 2000. №5. С. 14-16.
4. Підготовка майбутніх учителів до запобігання і вирішення конфліктів у професійній діяльності як педагогічна проблема / Т. Ю. Осипова, К. В. Розум // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 16, Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2012. – Вип. 15. – С. 149–155. – Бібліогр.: 9 назв. – Текст статті доступний в Інтернеті: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2012_15_34
5. Педагогічний конфлікт та методи його подолання / О. В. Мельнікова // Духовність особистості: методологія, теорія і практика = Spirituality of a personality: Methodology, Theory and Practice : зб. наук. пр. / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, Н.-д. ін-т духов. розв. людини, каф. «ЮНЕСКО» «Духов.-культ. цінності вихов. та освіти». – Северодонецьк: [б. в.], 2012. – Вип. 1. – С. 119–126. – Бібліогр.: 3 назви. – Текст статті доступний в Інтернеті: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_1_13
6. Компетентнісний підхід до конфліктологічної підготовки педагогів / І. Л. Холковська // Наук. зап. каф. педагогіки : зб. наук. пр. – Харків, 2013. – Вип. 31. – С. 323–330. – Бібліогр.: 7 назв. – Текст статті доступний в Інтернеті: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2013_31_48

Фенина Оксана

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної та клінічної психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ І СТРАХІВ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Актуальність теми: Тривожність займає особливе місце серед негативних переживань людини. Часто цей емоційний стан приводить до труднощів в спілкуванні, до зниження продуктивності діяльності та працездатності загалом. Феномен тривоги та його причини складно піддаються опису. У стані тривоги люди переживають не одну емоцію, а певну їх комбінацію, що впливає на соціальні взаємовідносини, на фізичний стан, на сприйняття, мислення, увагу тощо. Стан тривоги у людей може бути викликаний різними емоціями. Ключовою емоцією в суб'єктивному переживанні тривоги є страх.

Ключові слова: тривожність, страх, переживання.

Постановка проблеми: Загалом, тривога і страх – найбільш типові форми афективних і поведінкових порушень у молоді та є одними з найпоширеніших видів психічного неблагополуччя. Тривожність є частим симптомом неврозів і функціонального психозу, а також є пусковим механізмом розладу емоційної сфери. Виникнення і закріплення тривожності може бути пов'язане із незадоволенням вікових потреб людини. Рівень особистісної тривожності у діагностиці один з найзначущіших показників особистісного неблагополуччя, а також показник внутрішніх невирішених конфліктів, суперечливих установок і неефективності механізмів психологічного захисту.

Мета статті: полягає у теоретичному вивченні та емпіричному обґрунтуванні особливостей тривожності і страхів у студентської молоді.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали положення психологічної науки про: страх як самостійний психологічний феномен (М. Бердяєв, А. Камю, С. Куцепал, Ф. Ріман, П. Тілліх, З. Фрейд, Е. Фромм, М. Хайдеггер, К. Хорні, Л. Шестов, Ю. Щербатих, К.-Г. Юнг, І. Ялом, К. Ясперс); страх як адаптивний механізм (Л. Палмер, Я. Ліндبلاد); тривожність як психічний стан емоційної напруги (Л. В. Бороздіна, П. Горностаї, К. Ізард, Є. П. Ільїн, Є. М. Калюжна, Л. М. Костіна, Д. О. Леонтьєв, Р. Мэй, Я. М. Омельченко, А. М. Прихожан, О. Ранк, Г. Салліван, С. О. Ставицька, Т. Титаренко, К. Хорні, В. І. Юрченко).

Тривога є неприємним емоційним станом, якому притаманне очікування несприятливих варіантів розвитку подій, наявність передчуттів негативного забарвлення, напруги, страху та хвилювання. Різниця між тривогою та страхом полягає у тому, що зазвичай стан тривоги є безпредметним, тоді як страх обумовлений існуючим об'єктом-причиною, подією чи ситуацією [3].

Прийнято вважати, що тривога є емоційно загостреним відчуттям майбутньої погрози. Важливою відмінністю тривоги від страху є те, що

тривозі не завжди притаманний характер негативного сприйнятого почуття, адже можливе також існування тривоги як радісного очікування та хвилювання.

З огляду на природну доцільність тривоги варто зазначити: позитивна її роль полягає не лише у тому, що тривога є своєрідним індикатором порушення, а й у тому, що завдяки тривозі відбувається мобілізація наявних резервів психіки. У решті випадків йдеться про неприродність, патологічний характер, неадекватність та шкідливість тривоги. Розвивається стан хронічної тривоги, коли тривога виникає поза межами стресових ситуацій, без видимої на те причини [2].

Студентський період охоплює зазвичай період пізньої юності чи ранньої дорослості. Дані вікові періоди характеризуються широким оволодінням різноманітними соціальними ролями, притаманними дорослим людям, набуттям повної економічної та юридичної відповідальності, отриманням права здійснювати життєві вибори, здобуттям вищої освіти та подальшим опануванням обраною професійною діяльністю, можливістю залучення до усіх видів суспільної активності (включно до державного рівня). Роль основних сфер життя особистості в даному періоді відіграють особистісне зростання, професійне навчання, самоствердження, подальший розвиток уже наявного інтелектуального потенціалу, самовдосконалення в моральному, естетичному та фізичному аспектах, духовне збагачення, вважає З. Слєпкань [4].

Тривожним особистостям (зокрема в юнацькому віці) притаманна невпевненість у собі, нестійкість самооцінки. Рідкість проявів ініціативи пояснюється постійним почуттям страху перед невідомим. Тривожні юнаки прагнуть не привертати до себе уваги оточуючих, намагаючись при цьому максимально точно виконувати поставлені завдання та вимоги, не порушуючи при цьому дисципліну [1].

Тривожні студенти – представники когорти «найменш популярних» студентів (тобто вони не є ізольованими від решти) через власну невпевненість у собі, замкненість, нетовариськість (можливі і протилежні варіанти – надмірної настирливості, відкритості, озлобленості). Ще одна причина такої непопулярності – безініціативність, неготовність брати на себе роль лідера у міжособистісних взаєминах. Така безініціативність призводить до виникнення у ровесників прагнення домінувати над такими студентами, що стає причиною падіння емоційного фону, уникнення спілкування, виникнення внутрішніх конфліктів, посилення невпевненості у собі.

Для дослідження психологічних особливостей тривожності та страхів ми обрали саме студентів I–II курсу навчання, оскільки молоді люди з початком студентського життя, випробовують на собі вплив одразу декількох стресових чинників: зміна мікросоціального та референтного середовища, часто зміна житлових умов та звичного устрою життя, а також безпосередні зміни особливостей навчання в університеті у порівнянні зі школою.

Дослідження проводилось за допомогою набору тестових методик, які враховували необхідність отримання даних про особливості і види переживання відчуття страху і тривожності. Тестовий інструментарій складався з наступних методик: Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна; Методика «ТіД»; «Опитувальник ієрархічної структури актуальних страхів особистості» (Ю. Щербатих); Методика дослідження емоційно-особистісних особливостей (опитувальник Ольшаннікової – Рабінович).

Здійснений емпіричний аналіз станів тривожності та депресії, які зумовлені неврівноваженістю нервових процесів дав можливість виявити, що більшість опитаних студентів продемонструвала наявність невротичної депресії та низькі показники невротичної тривожності. Серед опитаних студентів третина володіє невротичною депресією, яка проявляється в нерішучості, невпевненості, нетерплячості, непослідовності дій. Порівняння показників невротичної тривожності та депресії у чоловіків та жінок дозволило виявити суттєві відмінності. Чоловіки більш схильні переживати тривожність, а жінки більше схильні до депресивних настроїв.

Здійснений емпіричний аналіз наявності та інтенсивності страхів у студентів дає можливість стверджувати, що більшість опитаних володіють високими інтегральними показниками страхів. Так, більшість опитаних страждають від фобій, деякі страхи впливають на особливості їхнього життя. Виявлено також відмінності у інтегральних показниках страхів за статевою приналежністю. Так, для жінок характерні вищі загальні показники страхів, ніж для чоловіків у яких переважає низький рівень. Дослідження структури страхів студентів дає підстави виокремити найбільш актуальні страхи опитаних, які пов'язані з хворобами близьких, іспитами та війною. Найменш актуальними для усіх опитаних студентів виявилися страхи замкнутого простору та темряви. Здійснене порівняння актуальних страхів у чоловіків та жінок дало можливість стверджувати про наявність суттєвих відмінностей у структурі та ієрархії страхів відповідно до статі. Найбільш актуальними для чоловіків є страхи війни, начальства і смерті, для жінок – війни, хвороби близьких та відповідальності. Найменш актуальними для опитаних чоловіків виявились страхи агресії по відношенню до близьких, самогубства, глибини, павуків та змій, а для жінок – замкнутого простору та самогубства.

Дослідження емоційно-особистісних особливостей студентів дозволило зробити висновки про схильність респондентів до переживання базових емоцій (гніву, страху та радості). Для більшої половини студентів притаманна стійка схильність до переживання гніву та радості, середня – до переживання страху. Так, почуття страху не керує життям студентів, хоча і вносить деякий дискомфорт у повсякденне життя. Здійснене порівняння особливостей схильності студентів до переживання базових емоцій відповідно до статевої приналежності не виявило суттєвих відмінностей.

Список використаних джерел:

1. Кондраш О. Хвилювання: страх перед випробуванням. / О. Кондраш. – К. : Радянська школа, 1981, - 169 с.

2. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. / А. М. Прихожан. // Психологическая наука и образование. 1998. №2. – С.11-17.
3. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. Учеб. пособ. / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 529 с.
4. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. / З. І. Слєпкань. – К. : Вища школа, 2005. - 239 с.

Шахова Олена

практичний психолог,

Комунальний заклад «Луцька ЗЗСО І-ІІІ ступенів №12 Луцької міської ради
Волинської області»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розуміння небезпеки, її усвідомлення формується в процесі життєвого досвіду та міжособистісних відносин, коли деякі байдужі для дитини подразники поступово набувають загрозливого характеру. Часто в таких випадках говорять про появу травмуючого досвіду (переляк, біль, конфлікт, захворювання та інші). Але найбільш розповсюджені уявні дитячі страхи. Їхнє джерело – дорослі, які оточують дитину (батьки, бабусі, вчителі), котрі несвідомо передають дитині страхи, тим що занадто наполегливо вказують на наявність небезпеки. З таких слів як: «Не йди туди – впадеш», «Не гладь – вкусить» та інших схожих попереджень діти сприймають лише другу частину. Малій дитині поки що не все зрозуміло, чому саме дорослі попереджують її, але дитина вже розпізнає сигнал тривоги, і тому у неї виникає реакція страху. В такий спосіб дорослі домагаються від дітей слухняності, але страх закріпився й буде розповсюджуватись.

Також утворенню страхів сприяють нечіткі відповіді дорослих на запитання дітей, та безмежна уява малюків. Маленькі діти задають дорослим найрізноманітніші питання, і на деякі з цих питань дорослі не можуть відповісти. Коли дорослі щось не дозволяють дитині, від дитини в свою чергу можна почути закономірне питання «Чому?», на що дорослі часто відповідають: «Тому що» замість того щоб пояснити. Не почувши відповіді на своє запитання малюк намагається відповісти на нього сам, і його безмежна, яскрава уява може намалювати будь-що і найчастіше малює вона не найприємніші речі, в результаті утворюються нові страхи.

Більшість дітей, починаючи з 3-річного віку бояться: залишатися одні в кімнаті, квартирі; нападу бандитів; захворіти, заразитися; померти; смерті батьків; якихось людей; тата або маму, покарання; казкових персонажів (Баба Яга, Кошій і т. п.); запізнення в дитячий садок; страшних снів; деяких тварин (вовк, собака, змії, павук і т. п.); транспорту (машина, поїзд); стихійного лиха; висоти; глибини; замкнутого простору; води; вогню; пожежі; крові; уколів; лікарів; болю; несподіваних різких звуків. Середнє число страхів у дівчаток вище, ніж у хлопчиків. Найбільш чутливі до страхів діти 6-7-річного віку [1].

Л.А. Петровська, Т.М. Мішина, А.С. Співаковська [2] підкреслювали, що однією з найпоширеніших причин появи дитячих страхів є неправильне виховання дитини в сім'ї, складні сімейні відносини. Так, представники різних теоретичних напрямів в психології і педагогіці, сходяться у визнанні негативного впливу порушених внутрішньо-сімейних відносин на психічний розвиток дитини. Серед причин формування і розвитку різних патологічних рис вдачі і невротичних симптомів, що лежать в області сім'ї, виділяють наступні: внутрішньо-сімейні конфлікти; неадекватні виховні позиції батьків; порушення контакту дитини з батьками внаслідок розпаду сім'ї або довгої відсутності одного з батьків; рання ізоляція дитини від сімейного оточення; особові характеристики батьків і деякі інші. Неадекватна батьківська поведінка приводить до руйнування емоційного контакту з оточенням, що у вітчизняній психології розглядається як один з механізмів формування і розвитку особистісних аномалій.

Необхідно відзначити, що боязливість і страх в дошкільному віці не є стійкою рисою вдачі і піддаються корекції при адекватному до них підході з боку дорослих. Проте, важливість активної роботи з дитячими страхами обумовлена тим, що сам по собі страх здатний робити патогенний вплив на розвиток різних сфер особистості. К.Д. Ушинський відзначав, що саме страх здатний спровокувати людину на негативний вчинок, знівечити його морально і убити душу.

У зв'язку з вищесказаним гостро постає необхідність комплексного підходу до вирішення проблеми корекції дитячих страхів, зокрема, залучення сім'ї. Ця робота може виражатися як в ознайомленні батьків з результатами дослідження в допустимій формі, так і у направленні батьків на консультацію до фахівця з сімейних питань. Такий підхід може впливати не тільки на зовнішні сторони прояву страхів, але і на обставини, що породжують його.

Джерела тривожності слід шукати в ранньому дитинстві. Вже на другому році життя вона може виникнути як результат неправильного виховання. Дитина боїться втратити матір з поля зору і у прямому розумінні слова тримається за її спідницю. Вона постійно чекає якої-небудь страшної «події»: уважно вдивляється в обличчя незнайомих людей, не підпускає до себе сторонніх, ховається за матір, плаче при різких звуках, боїться іграшок, які видають будь-які звуки (мукають, пищать, шарудять, грають) Особливий страх можуть викликати іграшки що стрибають, ляскають крилами, із спалахуючими очима, маски, які передають характерні емоційні стани (біль, страх, сарказм), а також спотворені частини лица, що мають великі очі, розтягнутий зубастий рот, висунутий язик, великий ніс, вуха, котрі неприродно стирчать, і тому подібне. Як вже наголошувалося, для дітей другого року життя характерна загострена орієнтовна реакція на новизну. Емоційно негативні враження раннього дитинства можуть стати причиною тривожності і формування такої небажаної риси вдачі, як боязливість. Дорослі не повинні провокувати страхи, що призводять до тривожності. Профілактика тривожності - чуйне, уважне відношення до дитини, охорона її нервової системи. Близька до страху (по своїх проявах і механізмі)

індивідуальна паніка. Вона відрізняється від страху більшою неадекватністю реальному розміру небезпеки. Основна межа панічної поведінки – прагнення людини до самозбереження. На перший план виступають захисні емоції, які знижують рівень самоконтролю і примушують фізично уникнути небезпеки [2].

У науково-методичній літературі виділяються соціально-культурні і психологічні передумови розвитку страху. По мірі розвитку психіки людини і ускладнення форм його життя страх набував соціально опосередкований характер і виражав все більш психологічно тонку гамму морально-етичних почуттів і переживань. Тільки поступово складається об'єктивний характер уявлень, коли вчаться розрізняти відчуття, справлятися з почуттями і мислити абстрактно – логічно. Ускладнюється і психологічна структура страхів разом з умінням планувати свої дії і передбачати дії інших, з'являється здатність до співпереживання, відчуття сорому, провини, гордості і самолюбства.

Егоцентричні, засновані на інстинкті самозбереження, страхи доповнюються соціально-опосередкованими, такими, що зачіпають життя і благополуччя інших, спочатку батьків і тих, хто доглядає за дитиною, а потім і людей поза сферою її безпосереднього спілкування. Розглянутий процес диференціації страху в історичному і особистісному аспектах – це шлях від страху до тривоги, про яку можна вже говорити в старшому дошкільному віці і яка як соціально опосередкована форма страху набуває особливого значення в шкільному віці.

У різних етапах цивілізаціях діти в своєму розвитку відчують ряд загальних страхів: у дошкільному віці – страх відділення від матері, страх перед тваринами, темнотою, в 6-8 років – страх смерті. Це служить доказом загальних закономірностей розвитку, коли дозріваючі психічні структури під впливом соціальних чинників стають основою для прояву одних і тих же страхів. Наскільки буде виражений той або інший страх і чи буде він виражений взагалі, залежить від індивідуальних особливостей психічного розвитку і конкретних соціальних умов, в яких відбувається формування особистості дитини.

Процес урбанізації, що триває зараз, віддаляє людину від природного простору існування, веде до ускладнення міжособистісних відносин, інтенсифікації темпу життя. У дітей, що живуть в приватних будинках, страхи зустрічаються частіше, ніж у дітей із багатоквартирних будинків, особливо у дівчаток. У багатоквартирному будинку багато дорослих, більше однолітків, можливостей для сумісних ігор і менше страхів. У приватних будинках діти позбавлені безпосереднього контакту один з одним. У них більша вірогідність появи страхів самоти, темноти, страшних снів, чудовиськ і так далі. В першу чергу це відноситься до дітей, які в сім'ї є єдиною дитиною, по відношенню до них дорослі проявляють більше уваги і опіки.

Недостатня рухова й ігрова активність, а також втрата навичок колективної гри сприяють розвитку у дітей неспокою. Більшість з них вже не можуть з азартом грати в хованки, «козаки-розбійники» і так далі.

Відсутність емоційно-насичених, галасливих і рухомих ігор істотно обідняє емоційне життя, приводить до надмірно ранньої і односторонньої інтелектуалізації психіки. В той же час гра була і залишається найприроднішим способом зживання страхів, оскільки в ній у формі іносказання відтворюються безліч викликаючи страхів життєвих колізій. В результаті, щоб усунути страхи, доводиться застосовувати вже в спеціально створюваних умовах ті ж ігри, в які могли б грати, але не грають сучасні діти. Не грають же вони не тільки тому, що живуть у великому побудованому для дорослих місті, але ще і тому, що мають дуже строгих батьків, які вважають гру балощами і порожнім проведенням часу. Крім того, багато батьків побоюються ігор, оскільки бояться за дітей, адже, граючи, дитина завжди може отримати травму, злякатися. Спілкування з дітьми у батьків, що постійно лякаються, будується переважно на абстрактно-відвернутому, а не на наочно-конкретному, образному рівні. Внаслідок цього дитина вчиться безпідставно турбуватися з приводу того, що може відбутися, а не активно і упевнено долати різні життєві труднощі.

Страх, неспокій у дітей можуть викликати постійне переживання матір'ю нервово-психічні перевантажень унаслідок вимушеної або навмисної підміни сімейних ролей (перш за все ролі батька). Так, хлопчики і дівчатка бояться частіше, якщо вважають головними в сім'ї матір, а не батька. Працююча і домінуюча в сім'ї мати часто неспокійна і дратівлива у відносинах з дітьми, викликаючи в них у відповідь реакції неспокою. Домінування матері також вказує на недостатньо активну позицію і авторитет батька в сім'ї, що затрудняє спілкування з ним хлопчиків і збільшує можливість передачі неспокою з боку матері. Якщо хлопчики 5-7 років в уявній грі «Сім'я» вибирають роль не батька, як це роблять більшість їх однолітків, а матері, то страхів у них більше.

Неспокій у емоційно-чутливих дітей перших років життя виникає і внаслідок прагнення деяких матерів якомога раніше вийти на роботу, де зосереджена основна частина їх інтересів. Ці матері переживають постійну внутрішню суперечність із-за боротьби мотивів, бажання одночасно встигнути на двох фронтах. Вони рано віддають дітей до дошкільних дитячих установ, на піклування бабусь, дідусів, інших родичів, нянь і недостатньо враховують їх емоційні запити.

Честолюбні, не в міру принципові, з хворобливо загостреним відчуттям обов'язку, безкомпромісні матері надмірно вимогливо і формально поводяться з дітьми, які завжди не влаштовують їх відносно статі, темпераменту або характеру. У гіперсоціалізованих мам турбота виявляється головним чином в тривозі з приводу можливих, а тому і непередбачуваних нещасть з дитиною. Типова ж для них строгість викликана нав'язливим прагненням зумовити його спосіб життя по заздальгідь складеному плану, виконуючому роль свого роду ритуального розпорядження. А емоційно чутливі і вразливі діти дошкільного віку формально правильне, але недостатньо тепле і ніжне відношення мами сприймають з неспокоєм, оскільки саме в цьому віці вони потребують, як ніколи, любові і підтримки дорослих.

Вже до кінця старшого дошкільного віку діти в цих умовах емоційно «загартовуються» до такого ступеня, що перестають реагувати на надмірно вимогливе відношення матері, відгороджуючись від неї стіною байдужості, упертості і негативізму. Вони занурюються в свій світ переживань, а іноді їх поведінка стає схожою на поведінку матері. Інші влаштовують істерики з приводу недостатньої уваги матері або, переживаючи таке її відношення до себе, стають неспокійними, пригніченими, невпевненими. Зростаючи з покоління в покоління емоційна чутливість дітей і потреба в теплому та дбайливому відношенні вступають, таким чином, в суперечність з прагненнями деяких мам звільнитися від догляду за дитиною і формалізувати процес її виховання [2].

Найбільш чутливі до конфліктних відносин батьків діти-дошкільники. Якщо вони бачать, що батьки часто сваряться, то число їх страхів вище, ніж коли відносини в сім'ї хороші. Дівчатка емоційно вразливіші, ніж хлопчики, сприймають відносини в сім'ї. При конфліктній ситуації дівчинка швидше, ніж хлопчики, відмовиться вибрати роль батьків тієї ж статі в уявній грі «Сім'я», вважаючи за краще залишатися самі собою. Тоді мати може надовго втратити свій авторитет у дочки. Заслуговує увагу виявлення у дітей-дошкільників з конфліктних сімей частіші страхи перед тваринами (у дівчаток), стихією, захворюванням, зараженням і смертю, а також страхів кошмарних снів і батьків (у хлопчиків). Всі ці страхи є своєрідними емоційними відгуками на конфліктну ситуацію в сім'ї [2].

У дівчаток не тільки більше страхів, чим у хлопчиків, але і їх страхи тісніше зв'язані між собою, тобто більшою мірою впливають один на одного як в дошкільному, так і в шкільному віці. Іншими словами, страхи у дівчаток міцніше пов'язані із структурою особистості, що формується, і перш за все з її емоційною сферою. Як у дівчаток, так і у хлопчиків інтенсивність зв'язків між страхами найбільша в 3-5 років. Це вік, коли страхи «чіпляються один за одного» і складають єдину психологічну структуру неспокою. Оскільки це співпадає з інтенсивним розвитком емоційної сфери особистості, то можна припускати, що страхи в даному віці найбільш скріплені і мотивовані.

Максимум страхів спостерігається в 5-8 років, при зменшенні інтенсивності зв'язків між страхами, але страх при цьому більш складно психологічно мотивований і несе в собі більший пізнавальний заряд. Як відомо, емоційний розвиток в основних рисах закінчується до 6 років, коли емоції вже відрізняються відомою зрілістю і стійкістю. Починаючи, з 5 років на перший план виходить інтелектуальний розвиток, в першу чергу мислення (от чому в багатьох країнах з цього віку починається навчання в школі). Дитина більшою мірою, ніж раніше, починає розуміти, що здатне заподіяти їй шкоду, чого слід боятися, уникати. Отже, у віці страхів, що найчастіше виявляються, тобто в старшому дошкільному віці, можна вже говорити не тільки про емоційну, але і про раціональну основу страхів як нову психічну структуру особистості, що формується.

На частоту виникнення страхів впливає склад сім'ї. У дівчаток і хлопчиків старшого дошкільного віку число страхів помітно вище в

неповних сім'ях, що підкреслює особливу чутливість цього віку до розриву відносин між батьками. Саме, в 5-7 років діти найбільшою мірою прагнуть ідентифікувати себе з батьками тієї ж статі, тобто хлопчики хочуть бути у всьому схожими на найбільш авторитетного для них в ці роки батька, як представника чоловічої статі, а дівчатка - на свою матір, що додає їм упевненість в спілкуванні з однолітками своєї статі. Якщо у хлопчиків відсутність батька, незахищеність ним і надмірна опіка матері ведуть до несамостійності, інфантильності і страхів, то у дівчаток наростання страхів залежить швидше від самого факту спілкування з неспокійною, позбавленою опори матір'ю.

Найбільш схильні до страху єдині діти в сім'ї як епіцентр батьківських турбот і тривог. Єдина дитина знаходиться, як правило, в тіснішому емоційному контакті з батьками і легше переймає їх неспокій. Батьки, нерідко охоплені тривогою не встигнути що-небудь зробити для розвитку дитини, прагнуть максимально інтенсифікувати і інтелектуалізувати виховання, побоюючись, що їх чадо не відповідатиме непомірно високим в їх уявленні соціальним стандартам. В результаті у дітей виникають вселені, часто не обґрунтовані страхи не відповідати чому-небудь, бути невизнаним ким-небудь. Нерідко вони не можуть справитися зі своїми переживаннями і страхами і відчувають себе нещасними в своєму «щасливому» дитинстві.

Збільшення числа дітей в сім'ї, коли є з ким поспілкуватися, пограти, зазвичай сприяє зменшенню страхів, тоді як збільшення числа дорослих може діяти протилежним чином, якщо вони замінюють дитині весь навколишній світ, створюючи штучне середовище, в якому немає місця одноліткам, дитячому сміху, радості, проказам, безпосередньому виразу відчуттів. Неможливість в цих умовах бути самим собою породжує хронічне відчуття емоційної незадоволеності і неспокою, особливо при небажанні або нездатності грати ролі, що нав'язуються дорослими. Якщо додати і часті конфлікти між дорослими з приводу виховання дитини, коли він крім своєї волі виявляється яблуком розбрату, то його стан стає ще більш незavidним.

Вік батьків також має важливе значення для виникнення страхів у дітей. Як правило, у молодих, емоційно безпосередніх і життєрадісних батьків діти менш схильні до проявів неспокою і тривоги. У «немолодих» батьків (після 30 і особливо після 35 років) діти неспокійні, що відображає переважно тривожність матері, що пізно вийшла заміж і що довго не мала дітей. Недивний розвиток «пізніх» дітей під знаком надмірних турбот і неспокоїв. Вбираючи як губка, тривогу батьків, вони рано виявляють ознаки неспокою, що переростає потім в інфантильність і невпевненість в собі. Якщо ж стан тривоги повторюється часто і в самих різних ситуаціях, (при відповіді у дошки, спілкуванні з незнайомими дорослими і так далі), то слід говорити про тривожність.

Чи існує спадкова передача тих чи інших конкретних страхів, тим більше, що часто ми маємо справу з таким загальним у матерів і дітей страхами, як страхи самотності, темряви, тварин, болу і несподіваних звуків? Так, якщо мати і зараз випробовує подібні страхи. Це вказує на

«загальний» з дітьми тип нервово-психічного реагування. Останнє означає і спільність сприйняття, фіксації страху, його переробки у свідомості і зміни поведінки.

Слід мати на увазі, що більшість дітей проходять у своєму психічному розвитку ряд вікових періодів підвищеної чутливості до страхів. Всі ці страхи носять перехідний характер, але вони здатні оживляти аналогічні страхи, що зберігаються у пам'яті неспокійних батьків, та передаючи дітям у процесі безпосереднього спілкування в родині. Це найбільш типовий шлях передачі страхів. Тому можна стверджувати, що ймовірність появи страхів у дітей завжди вище за наявності їх у батьків, особливо якщо в наявності загальні властивості вищої нервової діяльності, а також, якщо батьки користуються у дітей авторитетом і якщо між ними існує тісний емоційний контакт.

Більшість страхів передаються дітям неусвідомлено, але деякі страхи, точніше побоювання, можуть свідомо культивуватися батьками в процесі виховання або вселяє дітям системі ціннісних орієнтацій, що нав'язується дітям. Матері, зважаючи на більш тісний біологічний та емоційний контакт з дітьми, схильні більшою мірою, ніж батьки, передавати їм свої страхи, хоча б в силу прагнення оберігати дітей від повторення своїх страхів. Але саме цим залучається особлива увага до небезпеки, що лежить в основі того чи іншого страху. Якщо врахувати тривожність матерів, беззахисність дітей та їх невпевненість собі, то поява страхів не буде здаватися чимось незвичайним. У цілому матері більш «успішно» передають дітям занепокоєння – тривожність, а батьки – помисливість, сумніви в правильності своїх дій. Усе разом це й породжує тривожно-недовірливий спосіб реагування у дітей як базис виникнення страхів, побоювань, передчуттів і сумнівів.

Отже, дитячі страхи в тому або іншому ступені обумовлені віковими особливостями і мають тимчасовий характер. Страх грає важливу роль в житті дитини, з одного боку, він може уберегти від необдуманих і ризикованих вчинків. З іншої – позитивні і стійкі страхи перешкоджають розвитку особи дитини, сковують творчу енергію, сприяють формуванню невпевненості і підвищеної тривожності.

У дітей молодшого шкільного віку, так само як і в дітей дошкільного віку розвивається абстрактне мислення, здатність до спілкування, діти молодшого шкільного віку також шукають відповіді на питання: «Навіщо люди живуть», «Звідки все з'явилося», але вже не так інтенсивно. У більшості дітей молодшого шкільного віку вже сформувались життєві цінності, відчуття дому, родини. Діти переходять на новий етап життя, в їхньому житті з'являється школа. На цьому етапі діти починають вчитись, виконувати домашні завдання, в них з'являється відчуття відповідальності за свою поведінку, вчинки, а разом з новими відчуттями з'являються нові страхи. В першому класі діти прагнуть навчатись – їм це цікаво, цікаво виконувати завдання вчителя, відповідати на різноманітні запитання. Але поступово прагнення вчитись зменшується, в деяких дітей швидше, в деяких повільніше, але воно зменшується. Наприклад порівняйте бажання

вчитись першокласника та десятикласника, в першокласника бажання буде більшим, хоча бувають й винятки, коли бажання вчитись не змінюється (зустрічається рідко), або ж зростає (таких людей – одиниці). На те, як саме буде змінюватись прагнення вчитись впливає багато факторів, наведемо основні:

1. Новизна. В першому класі навчання – щось нове, а значить цікаве. З часом до навчання звикають, воно починає набридати.

2. Темперамент дитини, її характер. Так наприклад є діти котрі можуть цілий день просидіти за однією справою, у таких дітей майже завжди є улюблена справа, захоплення (колекціонування, вишивання, малювання) яким вони будуть займатись і коли виростуть. У таких дітей швидкість набридання дуже низька, тому бажання вчитись буде змінюватись непомітно. Інші ж діти не можуть довго всидіти на місці, у них не має постійного захоплення. Вони можуть займатись малювання, а через кілька тижнів, місяців кинути його й почати займатись вишиванням, можуть кинути майже закінчену справу тільки тому, що вона їм більше не цікава – набридла. Такі діти в основному легко засвоюють новий матеріал, але при поглибленні тема починає набридати. У таких дітей швидкість набридання дуже висока.

3. Батьки та вчителі. Якщо батьки та вчителі зможуть кожен раз поновному зацікавлювати учнів з високою швидкістю набридання, то продуктивність їх праці буде надзвичайно високою.

4. Колектив. На навчання впливає також колектив, тобто учні класу. Стосовно цього пункту не має виражених закономірностей, все знову ж таки залежить від особливостей характеру дитини та від страхів. Так ,наприклад, один учень краще навчається, коли з класом у нього гарні стосунки, а інший навпаки – коли стосунки з класом гарні – оцінки погані, коли стосунки погані – підвищуються оцінки. Чому саме відбуваються такі стосунки я спробую пояснити в наступному пункті.

5. Страхі. З початком шкільного життя батьки починають розмовляти з дітьми на теми «Як важливо гарно вчитись», «Навіщо вчитись», головною суттю цих розмов є тема «Без освіти ти ніхто». І через невпевненість у собі, з'являється страх бути недостойним своїх батьків та страх бути невдахою. Крім того впливає також поява нових контактів, та через ту ж саму невпевненість у собі дитина боїться зіпсувати відносини з однокласниками, що також сприяє появі страху бути невдахою. Через принцип виховання котрій передається століттями «Ти хороший учень якщо в тебе хороші оцінки» та через драматичне ставлення батьків до поганих оцінок, з'являється страх отримати двійку. А через нашу систему освіти «Чим більше помилок тим менша оцінка» – страх робити помилки. Потім уже малюк на несвідомому рівні робить висновки: «Помиляється той, хто відповідає», тому з'являється новий страх - відповідати, виходити до дошки, а потім і страх йти до школи.

Куличковська Е.В., Степанова О.В. вважають, що на життєвому проміжку від семи до одинадцяти років ведучим страхом є страх – «бути не тим», про кого гарно говорять, кого поважають, цінують і розуміють.

Іншими словами, діти в цей час бояться не відповідати соціальним вимогам найближчого оточення – школі, середовищу однолітків або сім'ї. конкретні форми страхів «бути не тим» - це страх не встигнути, зробити не те, не так, бути звинуваченим або покараним. Ці страхи говорять про наростаючу соціальну активність, про формування почуття обов'язку, відповідальності, тобто про внутрішні інстанції, що об'єднано в поняття «совість», яка стає центральним психологічним утворенням даного віку. У дітей в цей час часто зустрічаються страхи, що пов'язані зі школою. Причин, що це викликає є цілий ряд. Інколи батьки в своєму досвіді пережили такий страх і навіюють цей страх дітям (виконують за них завдання або занадто контролюють їх). В результаті у дітей з'являється почуття невпевненості в собі, сумніви у своїх силах та знаннях.

Буває, що діти не хочуть іти в школу, мотивуючи це тим, що їх будуть питати на уроках. В основі даного страху лежить боязкість зробити помилку, бути неуспішним або осміяним. Найчастіше школярі бояться відповідати у дошки, панічно бояться зробити помилку, коли готують уроки, тобто бояться нанести шкоду самооцінці, уявленню про своє Я.

В ряді випадків страх перед школою викликаний конфліктом з однолітками, страхом прояву фізичної агресії з їхнього боку. Особливо це характерно для хлопчиків, які є емоційно чутливі, які часто хворіють і є ослабленими.

В молодшому шкільному віці виникають страхи і ті, що не пов'язані з почуттям обов'язку. Їх можна назвати суєвірними страхами – дитина очікує нещастя не від конкретного вчинку, ситуації або людини, а від долі. Діти даного віку вірять в чортів, вампірів. Подібні уявлення – природній прояв навіювання, пік розвитку якої приходить на 10 років. Крім суєвірних страхів, для дітей даного віку типовими є страхи стихії, природних катаклізмів: грози, урагану, повені, землетрусу. Він не є випадковим і відображає особливості, які є властивими даному віку, а саме так назване магічне мислення – схильність вірити в «рокове» стікання обставин, «таємничі» явища, передбачення.

Отже, у молодшому шкільному віці проявляються страхи, які без відповідної роботи закріплюються і перетворюються у фобії та тривожність стає особистісною рисою.

Список використаних джерел:

1. Богучарова О. Шкільні страхи шестирічок та їх запобігання / О.Богучарова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – №5. – с.1-3.
2. Додонов Б.И. В мире эмоций / Б.И. Додонов. □ К.: Изд-во политической лит-ры Украины, 1987. □ С. 10.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ОРТОБІОЗУ ОСОБИСТОСТІ**

Витрищак Катерина

студентка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ КООРДИНАТИ ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ТА РІВНЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЖІНКИ В ПЕРІОД ЗРІЛОСТІ

Систематизація основних теоретико-методологічних положень феномену якості життя особистості та емпіричних конструктів самореалізації жінки в період зрілості дає змогу скласти програму емпіричного дослідження їх взаємозв'язку.

Психологічну основу змісту якості життя особистості складають індивідуально-типологічні характеристики людини, які відображають її психосоціальні резерви самореалізації. Сфера самореалізації особистості стосується забезпечення її соціально-психологічної компетентності та представляє поєднання певних характерологічних властивостей, які об'єднані внутрішніми взаємозв'язками у психологічний комплекс особистісної гнучкості, за допомогою якої відбувається успішне вирішення широкого спектру життєвих проблем у різноманітних умовах соціуму.

Тому цікавим видається дослідження змісту якості життя як умови самореалізації жінки зрілого віку, які відрізняються за соціальним статусом. На нашу думку, якщо якість життя є мірою реалізованості повноцінного функціонування, то безумовно вона зумовлена змінливими умовами життя і діяльності. Самореалізація як специфічна ознака потенціального розкриття людини у різноманітних варіантах соціальних взаємовідносин, групового функціонування і ототожнення себе з фрагментами соціального Я, який припускає свідоме й активне сприйняття навколишнього світу, а також активне внутрішнє відтворення особистістю прийнятих норм і цінностей у своїй діяльності, визначається особливостями соціального включення людини у міжособистісну взаємодію. Крім того, саме зміст самореалізації припускає прийняття на себе відповідальності, інтерпретацію значущих подій як результату власної життєдіяльності.

З цього стає зрозумілим зв'язок якості життя та міри самореалізації особистості, якому властива орієнтація на соціальні контакти в мікро- і макросередовищі, які за словами С. Максименка конституують особистісний простір, який по-перше, чітко визначає, що є Я і що є не-Я, тобто це є своєрідним народженням суб'єктивності, по-друге, окреслює соціальну ідентичність людини, за допомогою якої особистість самовизначається та отримує можливість активно обирати способи самовираження і самоствердження, які не порушують особистої свободи, по-третє, встановлюючи межу, суб'єкт створює можливість та інструмент рівноправної взаємодії у соціальному середовищі, і по-четверте, створює можливість селекції зовнішніх впливів, а також захист від його руйнівних впливів та формує особистісну відповідальність, яка сприяє конструктивній взаємодії з соціумом та виступає умовою її інтеграції в суспільство [1].

Тому є зрозумілим, що якість життя фактично зумовлює ефективну

самореалізацію жінки у соціальних зв'язках складає основу її соціального здоров'я людини, яке знаходить відображення в таких характеристиках як адекватне сприйняття соціальної дійсності, адаптація до фізичного й соціального середовища; спрямованість на суспільну справу, культура споживання, альтруїзм, емпатія, відповідальність перед іншими, безкорисливість, демократизм у поведінці.

Стрижень дієвої самореалізації особистості складають соціально-моральні якості особистості, такі як прийняття себе та інших, спонтанність, вміння концентруватися на проблемі, автономія, скромність і повага до оточуючих, самостійність дій, незалежність суджень, відповідальність за зроблений вибір, інтелектуальна розвиненість, здатність до творчості та саморозвитку. І, саме важливе, що незмінним критерієм здорової (зрілої, гармонійної, повноцінної) особистості є особистісна зрілість, яка вміщує такі характеристики: широкі межі «Я», активна участь у трудових сімейних і соціальних взаєминах; здатність до теплих і відвертих соціальних контактів (дружня інтимність і співчуття); емоційна стійкість і сприйняття; реалістичне сприйняття людей, об'єктів, ситуацій; вибудовування реальних цілей, досвід і рівень домагань; здатність до самопізнання і наявність почуття гумору; цілісна життєва філософія, яка об'єднує основу життя.

Оскільки структура особистості є функціональним утворенням, а в нашому випадку йдеться про жінок зрілого віку, то це передбачає її специфічні прояви в реальному функціонуванні, в реальній взаємодії із середовищем, зразки якого формуються в ході онтогенезу і набувають форму диспозицій (установок), які визначають сприйняття характерних ситуацій, осіб та речей. Коли йдеться про жінку, яка виховує дитину з обмеженими фізичними можливостями, то зрозуміло, що кожна з таких диспозицій являє собою складне об'єднання різноманітних аксіологічних функцій і фундаментальних потреб індивіда, які за змістом суттєво відрізняються від системи потреб і цінностей жінок, які виховують здорових дітей.

Тому логіка науково пошуку буде розгортатися у форматі порівняння впливу змісту якості життя на самореалізацію жінок зрілого віку, диференційованих за критерієм «здоров'я дитини». Ще раз підкреслимо специфіку цього вікового етапу розвитку особистості, який вкладається у часовий діапазон від 33 до 56 років, і визначається як період зрілості із нижніми та верхніми межами прояву. Усереднений варіант цієї вікової модальності отримав назву «середини життя», який для жінок часто є періодом значущих змін та переоцінки цінностей [3]. Поряд з широкими індивідуальними відмінностями у реакціях жінок на досягнення ними середнього віку існують й загальні тенденції, а саме, традиційно жінки в більшості визначають себе в межах сімейного, а не професійного циклу. І, пов'язано це переважно із специфічним ставленням до жінки у суспільстві. В цей віковий період важливим є наявність домагань щодо самовизнання, тобто наявність самоприйняття (під цим феноменом традиційно розуміється позитивне оцінювання своїх здібностей, енергії, самостійності, можливості контролювати власне життя, віра в свої сили та ін.). При загрозі зниження самоповаги за тими чи іншими обставинами,

деякі люди можуть звертатися до використання захисних механізмів. Тривале перебування в ситуації загрози збереженню позитивного самоствалення може призвести до появи у жінки депресивних переживань, психосоматичних захворювань. На наш погляд, це ще раз підтверджує проблематичність розв'язання проблемних питань періоду зрілості у жінок, які безпосередньо пов'язані з перетворенням жіночності, самовтілення, професійним, духовним та особистісним зростанням, а отже загалом й рівнем її дієвої самореалізації.

У нашому дослідженні по-особливому зацентровано увагу на фактор, який впливає на успішну соціалізацію жінки у суспільстві, а саме фактор впливу переживання стану народження дитини, який вибудовує в житті жінки нову соціальну модель поведінки матері. Адже ситуація народження дитини є для жінки відповідальною подією і загалом, саме ця подія кардинально змінює її життя загалом, перебудовує взаємини в усіх його аспектах від сімейного, побутового до професійного і особистісного. Особливо питання формування материнської ідентичності актуалізується тоді, коли народилась дитина із відхиленнями. Народження дитини із відхиленнями у розвитку найчастіше переживається батьками як несподівана подія. Але переважно, серед батьківських реакцій виокремлюються заперечення, гнів, почуття провини, емоційна адаптація.

Загалом систематизуючи матеріал щодо специфіки переживань батьків, і особливо матерів, у яких народилась дитина із відхиленнями, можна виокремити низку закономірностей, презентованих у роботі С. Тулегенової, а саме: 1) порушення взаємодії із соціумом (рідні, знайомі, лікарі та інші фахівці), замикання у своїй родині, неадекватні реакції на лікарські і педагогічні рекомендації, конфронтація з дитячими дошкільними закладами; 2) порушення внутрішньо сімейних відносин, особливо подружніх (як правило батько починає знаходитися в ситуації «занедбаного» або може й повністю відмовитися від сім'ї); 3) порушення репродуктивної поведінки (часто подружжя приймає рішення не мати більше дітей); 4) формування невірних установок на лікування і виховання дитини (незворотність діагнозу і наслідки, які з нього витікають, приймаються не усіма батьками і не відразу [2]. Для того щоб гідно пережити усі тяготи складених обставин народження дитини з відхиленнями у розвитку, жінці потрібні неабиякі зусилля як фізичного, так й психологічного і морального плану. І, при цьому жінка повинна зберегти цілісність і конструктивність внутрішнього досвіду як матері, що буде сприяти її психологічному здоров'ю та благополуччю, а відповідно буде сприяти й фізичному та психологічному комфорту хворої дитини.

Список використаних джерел:

1. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
2. Тулегенова С.Ю., Тулегенова Г.К., Кудайбергенова С.К. Психологический климат в семье и особенности родительского отношения к детям с ограниченными психическими возможностями. *Психологические проблемы современной российской семьи*; [под общ. ред. В.К.Шабельникова, А.Г. Лидерса]. Москва, 2005. Ч.2. 261-263.

3. Jaromowic M., Worchel S., Morales J., Paez D. Self -We-Others schemata and social identifications. *Socials identity: International perspective*. N. Y., 1998. 44-52.

Вірна Жанна

доктор психологічних наук, професор кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

СОЦІАЛЬНІ ІНТЕНЦІЇ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ

Розглядати особистість, не торкаючись її генезису, її руху від етапу до етапу, досить важко. Зрозуміти закономірності світобудови можливо лише у процесі перетворень, зародження нового і відмирання застарілого, віджилого. Розуміння розвитку як основного способу існування особистості передбачає розгляд останньої протягом усього її життя.

Досить популярною є епігенетична концепція розвитку особистості, яку запропоновано одним із засновників «єго-психології» Е. Еріксоном. На початку життя дитина обирає довіру чи недовіру до світу; на другій стадії полярними переживаннями стають почуття автономії та сорому; ігровий вік пов'язаний з почуттями ініціативи-провини; молодший шкільний вік потребує вибору між зацікавленістю трудовим досвідом, працелюбністю і почуттям неповноцінності; юнацтво пов'язане з почуттям визначення власного «Я» чи почуттям дифузії, невизначеності ролей, розмитості; молодість – це вік вибору між інтимністю та ізольованістю; зрілість обирає творчість чи застій; похилий вік – вік переживання цілісності чи відчаю. Кризу, що розділяє етапи життєвого шляху, Е. Еріксон розглядає як необхідність повороту, а не як катастрофу. Етапи, що вже пройдено, також впливають на особистісне зростання, однак нові етапи стимулюють і нову форму цілісності. Коли людина переживає екзистенціальні ситуації, можливим є повернення на більш ранні рівні реагування. Всі кризові ситуації, глибинні конфлікти продовжують у певній формі існувати в особистості людини [7].

Ідея повернення на примітивні рівні, сходження донизу належить С. Холлу, який вважав, що душа людини любить повертатися до примітивного хаосу, щоб відпочити від усякого примусу, особливо з боку розуму й здорового глузду. Тому вона покидає напружений «бій на передньому краї» й повертається до досвіду ранніх стадій [за 1]. У дитинстві людина відчуває гармонію зі світом, яку пізніше порушують соціальні інстинкти. У концепції С. Холла життєвий шлях значною мірою запрограмовано філогенетичними стадіями.

Серед досліджень, що спрямовані на аналіз соціальних факторів життєвого шляху, слід назвати праці відомого сучасного психолога Х. Томе, що активно користується психобіографічним методом. Одне з центральних понять, уживаних ним, – це поняття «темп буття», зміст якого він характеризує як головні прагнення особистості, її інтереси чи об'єкти, що мають високу особистісну значущість для індивіда. Згідно з Х. Томе,

розвиток людини залежить від економічного рівня країни: у промислово розвинутих країнах становлення особистості визначається насамперед творчою тематикою, що сприяє власній самостійності, суб'єктності, у той час як в аграрних державах домінує так звана регламентуюча тематика, і молодь пристосовується до традиційного укладу, загальноприйнятих норм досить спокійно, безкризово. У зрілому віці Х. Томе фіксує такі зміни в особистісних проявах, як більш визначену інтроверсію чи екстраверсію, інтенсифікацію певних схильностей типу огрубління чи витонченості, скупості чи марнотратства [за 1]. Виникає також схильність до стійкої депресії, зростає рівень адаптованості до середовища. Однак жорсткої необхідності прояву цих вікових рис не було виявлено. У похилому віці зміни особистості розглядаються насамперед як зниження продуктивності, пристосованості, певна деградація. Людина стає повільною, риси її характеру набувають гротесковості. Було зроблено висновок, що соціально цінні властивості особистості з віком меншають, а соціальне небажані зростають. У той же час духовна продуктивність може залишатися на досить високому рівні. Процес старіння зумовлений, перш за все, соціальним походженням, рівнем освіти, стилем життя.

Кожен індивід має тенденцію до збереження власної унікальності. Він відрізняється специфічними способами поведінки, мислення, реагування і розвитку, на відміну від інших, і прагне цю відмінність зберегти. Він накладає свій індивідуальний відбиток на кожну роль, яку він грає, на кожну ситуацію, з якою зіштовхується, при цьому робить це у відповідності із власною Я-концепцією. Основна характеристика життєвого стилю – його цілісність, яка визначає постійність і тотожність індивідуальної поведінки через особистісні вибори і переваги. Друга характеристика стилю – індивідуальність, система зовнішніх проявів індивідуального способу життя, яка формується з дитинства. Стиль життя допомагає краще орієнтуватися в оточуючому, легше досягати задоволення своїх потреб, ухилятися від невдач та отримувати задоволення.

В соціокультурній теорії особистості К. Хорні наголошується, що соціокультурні умови справляють великий вплив на розвиток та функціонування індивіда. При цьому, вирішальним фактором в розвитку особистості є соціальні відносини між дитиною і батьками, в результаті яких дитина задовольняє потребу в безпеці. У випадку незадоволення цієї потреби виникає почуття базальної тривоги як варіант захисної поведінки, яка вже в дорослому житті людини проявляється у невротичних тенденціях (потреба у любові та схваленні, керівному партнерові, чітких обмеженнях, суспільному визнанні, захопленні собою, самодостатності й незалежності, у бездоганності тощо), і, навіть може перерости у стиль життя. У дорослої людини формується ідеалізований образ Я як всемогутньої – людини, яка дотримується високої моральності, все знає і вміє викликати захоплення нею іншими людьми. Однак неминучі у житті невдачі, нейтральне ставлення інших людей заставляє людину відчувати себе неповноцінною і навіть ставитися до себе із ненавистю та зневагою. Людина переживає боротьбу двох несумісних сил – внутрішніх диктатів, компульсивних

(нав'язливих) потреб, тиранії належності та самоідеалізації. При цьому прагнення до слави є провідним мотивом, оскільки смисл життя передбачає стійкий розвиток власних талантів, набуття широкого кола вмінь, бажання розвивати свої сили [6].

Г.Олпорт у своїй диспозиційній теорії говорить про резонансність вивчення установок, оцінок, мотивів, відчуттів і здібностей людини в єдності. Для цього він вводить поняття «пропріум особистості», яке означає позитивну, творчу властивість людської природи, що прагне до постійного росту. Ця частина суб'єктивного досвіду (самість) пояснює мотивацію поведінки людей відповідно до їх актуальних намірів, а також сприяє формуванню внутрішньої єдності.

Виходячи з положення про існування у людини пропріативної функціональної автономії мотивів, Г. Олпорт підкреслює, що у людини протягом життя виникають нові інтереси, нові мотиви, які не мають зв'язку з минулим, зокрема, з дитячими спонуканнями. Їм притаманна власна енергетика, а, отже, рівень психічного здоров'я людей визначається тим, наскільки їх властивості (риси) є незалежними від рис, що проявлялися в дитинстві. Людині також властива й персеверативна функціональна автономна система, яка зберігає зв'язок з минулим, але лише на рівні елементарних, органічних потреб [7].

Пропріотичні функції еволюціонують протягом життя людини, і в результаті їх кінцевої консолідації формується «Я» як об'єкт суб'єктивного пізнання і відчуття. Найвищою стадією формування «самості» є пропріативне прагнення, що виражається у виборі життєвого шляху та професійної кар'єри.

Подібні ідеї ми зустрічаємо в гуманістичному психоаналізі Е. Фрома. Описаний ним «феномен відчуження» розкриває труднощі людського існування – люди прагнуть до свободи і автономії, але сама по собі ця боротьба викликає почуття самотності від природи і суспільства. Інтенсивність такого конфлікту між свободою і безпекою залежить від економічної та політичної систем суспільства. Подолання почуття відчуженості і самотності може здійснюватися шляхом відмови від свободи та придушення своєї індивідуальності або шляхом абсолютного підкорення соціальним нормам [5].

В концепції А. Маслоу, де самоактуалізація виступає центральним поняттям, життєвий шлях розглядається через дві складові психічного здоров'я, а саме прагнення людини бути всім, чим вона може бути, розвивати весь свій потенціал через самоактуалізацію та прагнення до гуманістичних цілей. Самоактуалізована особистість виділяється демократичним характером і повною захопленістю тією справою, яку вона вважає своєю місією, покликанням. Здатність особистості до самоактуалізації визначається її спроможністю робити в складних соціальних ситуаціях «правильний вибір», який веде до їх самоактуалізації і самоактуалізації інших людей. А. Маслоу вводить поняття «трансценденція», яке збагатило онтологічну концепцію людини, індивіда.

Всі людські прагнення (потреби) він поділив на дефіцитарні (Д-потреби або потреби нужди) і потреби росту, розвитку, реалізації вищих цінностей [2].

В поняття трансценденції увійшли складові потреб і здібностей, бажань і можливостей людини вийти за межі існуючого суспільства, реальних міжособистісних відносин, розповсюджених в соціумі шаблонів і стереотипів. Якщо людина нездатна задовольнити свої вищі потреби, то це може призвести до мета патології, що проявляється в десакралізації життя, безцільної деструктивності, вандалізму; недовірі, цинізму, скептицизму, підозрливості; вираженому егоїзмі, недобррозичливості; дезінтеграції, відчутті, що «світ розпадається», сприйнятті всього суцього як поєдинку, війни; втрати почуття безпеки, переживання непередбачуваності подій тощо. В той же час здоровий розвиток особистості здійснюється через актуалізацію природи людини, через реалізацію її потенційних можливостей.

В. Франкл протиставляє теорії самоактуалізації свій погляд на природу людини, де заявляє що самоактуалізація важлива, але не як інтенція, намір, автономна ціль, а лише як другорядний результат творчої діяльності. Він доводить, що людина первісно спрямована не на себе, а на світ. В оточуючому світі, у суспільстві, в інших людях вона й може знайти головний смисл (основний мотив) свого життя. В пошуках смислу люди повинні трансцендувати, виходити за межі себе. Смисл свого буття можна віднайти у справі, якій вони віддані, і яка відповідає їх покликанню, в турботі про інших людей. Лише мірою того як люди забувають про себе у справі, приносять себе у жертву світу, його вимогам і задачам, вони здійснюють й себе [4].

Дедалі популярнішим стає всевіковий напрям у психології розвитку, що досліджує компоненти поведінки людини, котрі мають змінний і сталий характер, протягом життя від народження до смерті. Тому терміни «всевіковий розвиток» (life-span) та «розвиток протягом життєвого шляху» (life-course) найчастіше використовують як синоніми.

Узагальнюючи основні положення всевікового підходу, можна стверджувати, що жоден віковий етап не має домінуючої ролі у розвитку. На всіх етапах життєвого шляху відбуваються як кількісні (кумулятивні), так і якісні (інноваційні) зміни. Протягом якогось одного періоду певні системи поведінки удосконалюються, а інші регресують. Розвиток не є процесом набуття все більшої ефективності, він складається з поєднання надбань (зростання) та втрат (занепаду). Залежно від умов життя і досвіду людини її розвиток може досить виразно змінюватись. Слід підкреслити значення соціо-культурних умов певного історичного періоду.

Життєвий світ будується у процесі саморозгортання особистості, зростання суб'єктності як показника її зрілості, самостійності, відповідальності. Складна взаємодія біологічних, психологічних, соціальних детермінант розвитку, їх відносна автономність і взаємовплив створюють своєрідну траєкторію життєвого шляху, його періодизацію.

Протягом життя людина постійно моделює світ, у якому живе. Від дитинства до старості тягнеться послідовний шлях взаємопереходів центрації та децентрації. Якщо дитина будує свій світ, егоцентричне

асимілюючи реальність у грі, уяві, фантазії, то зрілий вік зумовлюється передусім децентрацією, більш об'єктивним пізнанням довколишнього світу. Подолання суб'єктивності, егоцентризму веде до вищої форми суб'єктивності, до осягнення її як монади, мікркосмосу. Людина йде життєвим шляхом, оприлюднюючи, розгортаючи назовні власне «Я», під впливом якого зовнішня дійсність утрачає спокій, позбавляється байдужості, переструктуруючись відповідно до значущих цінностей, провідних мотивів, палких бажань і притлумлених імпульсів. Життєвий світ, який вона будує, як проекція внутрішнього світу на зовнішній, об'єднує доглибне й позірне, незмінне й мінливе. Водночас це й зворотна проекція ззовні всередину – багаторазово відображена й у кожному відображенні змінювана реальність.

Життєвий світ має свій простір, що складається з відносин, котрі відображають моральні цінності, актуальні особистісні смисли. Мова суспільства пропонує людині системи понять, класифікацій тощо, але кожний індивід створює їх наново завдяки реципрокності, взаємності між людьми, що можуть розрізняти точки зору одне одного. Наодинці, не вступаючи у кооперацію, людина стає менш психологічно гнучкою, різнобічною, і така внутрішня застиглість, неможливість прийняти своєрідність іншого є показником незрілості.

Найвища зрілість людини виявляється в її можливості природно, невимушено стати на позицію іншої людини, залишаючись самою собою, не зраджуючи себе, не пристосовуючись. Етапи життєвого шляху пов'язані з певною мірою залежності між центрацією і децентрацією, що забезпечують оптимальну дистанцію між зовнішнім і внутрішнім, своїм і чужим, «Я» та «іншими».

Список використаних джерел:

1. Вірна Ж.П. Психологія особистісної події : навч. посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2016. 148 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт_Петербург : Евразия, 1999. 478 с.
3. Олпорт Г. Становление личности : избранные труды. Москва : Смысл, 2002. 462 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла / под общ ред. Л.Я.Гозмана и Д.А. Леонтьева. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.
5. Фромм Э. Человеческая ситуация / под общ. ред. Д.О.Леонтьева. Москва: Смысл, 1994. 238 с.
6. Хорни К. Невроз и развитие личности : Собрание сочинений в 3-х томах. Москва: Смысл, 1997.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / под общ. ред. А.В.Толстых. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.

Вічалковська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Іванущик Олена

здобувач першого(бакалаврського) ступеня факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

КОМУНІКАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ МАТЕРІ І ДИТИНИ

Сприймання й розуміння іншої людини – дуже складний процес взаємодії як особистості індивіда, що сприймає, так і особистості суб'єкта сприймання. При цьому потрібно пам'ятати, що, незважаючи на певні особливості сприймання і розуміння фізичного вигляду, психічних станів, мімічних проявів, – це завжди цілісний, синтетичний акт, що залежить від життєвого досвіду, структури особистості і особливостей ситуації. Уся система ставлення людини до інших людей реалізується у спілкуванні. Специфіка спілкування визначається тим, що в його процесі суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої. У спілкуванні людина самовизначається і самопред'являється, показуючи свої індивідуальні особливості. За формою впливів можна судити про комунікативні вміння і риси характеру людини, за специфікою організації мовного повідомлення – про загальну культуру і грамотність. Однією з суттєвих ознак міжособистісного розуміння є його адекватність, під якою розуміють точність і об'єктивність відображення психологічного образу іншої людини. Під час комунікації кожна людина повинна навчитись виражати доречно свої емоції та почуття, зважаючи на ставлення інших та ситуацію, а також розпізнавати почуття інших людей, давати їм можливість виразити себе та допомагати в прояві почуттів. Вироблення таких навичок є складним завданням, навчитись спілкуватися важко, але потрібно, оскільки вдале спілкування, успішне досягнення своїх цілей та позитивне ставлення до нас інших осіб залежить саме від цього. Це засіб духовного розвитку і вдосконалення особистості.

Для забезпечення психологічного комфорту в сім'ї та успішного її функціонування суттєве значення має те, як складаються взаємини і взаємодія принаймні у трьох складових: між самим подружжям, між батьками й дітьми, між братами й сестрами, якщо в родині зростають двоє і більше дітей. У працях із психології сім'ї виділено чотири типи ставлення: прийняття – неприйняття; взаємодія – уникнення контактів; визнання свободи активності – надмірна опіка; повага до прав кожного в сім'ї – надмірна вимогливість. Позитивні типи ставлення – прийняття, взаємодія, свобода активності, повага до прав кожного забезпечують партнерські стосунки та егалітарний устрій життя сім'ї. Виникнення порушень у сімейних стосунках, як правило, пояснюється наявністю значної дистанції між членами родини, пов'язаної з прагненням уникнути контакту, неприйняттям особистості партнера або надмірною емоційною зосередженістю на ньому, що виявляється в опіці, захисті, надмірній

вимогливості та спробі будь-що підігнати його під уявлюваний образ чоловіка, дружини або дитини. Реалізація тих чи інших установок подружжя в сімейних взаєминах створює певну соціально-психологічну картину родинного життя, яка виявляється у специфічному її укладі.

Виявилось, що присутні статистично значимі відмінності між показниками дітей та матерів в оцінці тривожності в сімейній ситуації. Діти оцінюють тривожність в сімейній ситуації вище, ніж матері. Можливо, причиною такої відмінності є більша залежність дитини від матері, що і спричиняє підвищену тривожність у стосунках з точки зору дитини. Отже, перша гіпотеза нашого дослідження підтвердилася. В цілому сімейна ситуація оцінюється нашими респондентами (дітьми та матерями) як сприятлива, з великим відривом інших симптомокомплексів. Найменш вираженим в сім'ях респондентів є симптомокомплекс ворожості. У матерів переважають такі стилі поведінки в конфлікті як пристосування та компроміс, найменш вираженим стилем поведінки є співробітництво. Пристосування та компроміс є типово жіночими стилями поведінки, а співробітництво – найбільш складним стилем, отже, результати є цілком закономірними. У взаємодії матерів і дітей переважають такі тенденції, як вимогливість, суворість та прийняття. Найменш популярними тенденціями є емоційна близькість та авторитетність, також достатньо низькою у порівнянні з іншими показниками є задоволеність стосунками з дитиною. Вимогливість, суворість і прийняття є достатньо сприятливим поєднанням, а менш виражені тенденції є ненабагато меншими, ніж більш виражені, отже, можна сказати про достатньо сприятливу, у більшості випадків, картину взаємодії матерів і дітей.

Найбільш сприятливими комунікативними особливостями діади «мати – дитина» є низький показник конфліктності в сімейній ситуації з точки зору дитини, низька схильність матері до пристосування в конфліктній ситуації, прийняття дитини матір'ю. Найбільш сприятливими комунікативними особливостями діади «мати – дитина» з точки зору матері є низький рівень тривожності в сімейній ситуації з точки зору дитини і матері, низький рівень конфліктності та ворожості в сімейній ситуації з точки зору дитини, схильність матері до співробітництва в конфліктній ситуації, вимогливість, прийняття згода, послідовність та авторитетність у взаємодії з дитиною. Також важливим моментом є узгодженість оцінок сприятливої сімейної ситуації матір'ю і дитиною, що свідчить про взаєморозуміння

Діти гостро реагують на конфліктність в сімейних стосунках (як на відкритий вияв ворожості та непорозуміння), але водночас відчують, що позиція пристосування в конфліктній ситуації, яку займає матір не дозволяє позбутися конфліктності, не вирішує задач взаєморозуміння, які стоять перед конфліктуючими сторонами. Знижена потреба матері у спілкуванні, небажання спілкуватися з дитиною, мала вимогливість матері у взаємодії з дитиною може сприйматися дитиною як відкидання, ігнорування і підсилювати її тривожність. Водночас, надмірний контроль матері у взаємодії з дитиною підвищує оцінку тривожності в сімейній ситуації,

оскільки є прямим відображенням тривожності самої матері. Дитина чітко сприймає конфлікти в родині як вияв ворожості (хоча, можливо, не завжди це так, але такими є особливості дитячого сприймання сімейної ситуації). Нездатність матері до співробітництва підвищує рівень конфліктності в сім'ї, в точу числі і у стосунках з дитиною. Можливо, вимогливість сама по собі і не спричиняє до підвищення конфліктності (оскільки, як ми побачили раніше, вона є однією з ознак добре налагодженої комунікації в діаді матері і дитини), але саме у поєднанні з нездатністю матері до співробітництва (наприклад, невмінням або небажанням піти на зустріч дитині у формуванні вимог або допомогти дитині виконати поставлені перед нею вимоги) однозначно погіршує комунікативну ситуацію. Нездатність або небажання матері враховувати інтереси дитини та інших членів сім'ї під час конфліктних ситуацій, неприйняття дитини матір'ю призводять до погіршення комунікації в діаді «мати – дитина». Ворожа сімейна ситуація так само сприяє формуванню у дитини почуття власної неповноцінності, комплексу меншовартості. Чим менше мати здатна створити атмосферу прийняття під час взаємодії з дитиною, тим більше дитина схильна переживати ворожість в сімейній ситуації, і, відповідно, збільшується імовірність формування комплексу меншовартості в дитини. Здатність матері до співробітництва вагомо впливає також і на оцінку сприятливості сімейної ситуації самою матір'ю. Нездатність матері до такої складної взаємодії в конфлікті як співробітництво підсилює її тривожність. Матерями конфліктність теж у великій кількості випадків сприймається як відкритий вияв ворожості. Чим більш матір здатна і хоче приймати дитину, тим менше конфліктів виникає в сім'ї, причому не тільки в стосунках матері і дитини, але і в стосунках батька і дитини, і в стосунках подружньої пари. Отже, прийняття дитини є важливим чинником досягнення згоди в сімейних стосунках. Схильність матері до суперництва в конфліктній ситуації зменшує імовірність застосування матір'ю інших стилів взаємодії в конфлікті, спричиняє до ригідності її поведінки. Прямим наслідком є непослідовність матері у взаємодії з дитиною, оскільки в такому випадку вибір того, як поводитися з дитиною залежить від того, з ким на даний момент матір перебуває в конфліктних стосунках. Пристосування матері в конфліктній ситуації іноді дає їй можливість бути гнучкою, пристосовуватись до обставин, знаходити різні варіанти рішень в залежності від ситуації, що пов'язано із послідовністю у взаємодії з дитиною. Водночас, занадто швидке пристосування без пошуку і застосування можливостей більш повного врахування інтересів конфліктуючих сторін спричиняє до того, компроміс в спілкуванні не досягається. Чим більше мати схильна приймати дитину, тим більше вона схильна так само враховувати інтереси дитини під час конфлікту. Занадто часті компроміси у стосунках з дитиною можуть спричинити до незадоволеності матері стосунками з дитиною, оскільки більшість матерів прагнуть все ж таки бути вимогливими та суворими у взаємодії з дитиною. До компромісів в конфліктних ситуаціях з дитиною прагнуть переважно матері, які є тривожними і невпевненими в собі. Насправді авторитетна

матір взагалі намагається не вступати в конфлікт з дитиною, оскільки її слово має бути законом і виконуватися беззастережно. В такому випадку конфлікти в стосунках з дитиною просто не виникають, хоча достатньо складно уявити таку ситуацію. Чим більш авторитетною є матір, тим більше вона може вимагати від дитини. Оскільки матір знає, що все буде зроблено як слід, потреба в контролі зникає. Послідовність і суворість матері у вихованні є простим і ефективним шляхом досягнення згоди у взаємодії з дитиною, оскільки тут для думки самої дитини майже не залишається місця, отже, міра згоди залежить від внутрішньої узгодженості вимог самої матері, а її послідовність у взаємодії з дитиною є свідченням такої узгодженості. Співробітництво у взаємодії з дитиною передбачає здійснення контролю, проте не сприяє авторитетності матері, можливо, тому, що надмірний контроль з боку матері сприймається дитиною як невпевненість (і тут дитина, безперечно, має рацію). Авторитетність матері сприяє задоволеності матері стосунками з дитиною, оскільки дає можливість відчувати владу над нею, особливо якщо поєднується із здатністю зберігати емоційну близькість з дитиною, а таке можливе лише за умов повного прийняття цієї влади матері дитиною. Надмірне прийняття дитини не сприяє авторитетності матері у взаємодії, оскільки знижує вимогливість, передбачає ліберальність у стосунках, яка часто буває несумісною з авторитетом. Авторитетною в очах дитини є така матір, яка чітко знає, чого вона хоче від дитини, завжди дотримується певної лінії в поведінці, є такою ж вимогливою і до самої себе. Чим більш авторитетною є матір для дитини, тим більше її задовольняють ці стосунки, оскільки така оцінка дитини підтверджує уявлення матері про власну значимість, підвищує її самооцінку, збільшує впевненість в собі, що сприяє оптимізації взаємодії в діаді мати – дитина. Третя гіпотеза нашого дослідження повністю підтвердилася.

Воробйова Тетяна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
гуманітарних спеціальностей,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ACADEMIC SOCIALIZATION AS A WAY TO GET INTEGRATED INTO THE GLOBAL ACADEMIC COMMUNITY

Social adaptation of an individual in modern society is an issue of great importance. Scholars interpret socialization as a process, condition, manifestation, and the result of social maturity of personality. The role of foreign language in socialization is substantiated in the Conception of the education system modernization. It defines a foreign language as the discipline that ensures the successful socialization of students in a multi-polar and multicultural society and as a way of preserving spiritual culture of the society. Discursive and communicative resources of bilingualism in the modern global world allow solving a number of the important tasks, namely to provide fast integration into

the information environment; to carry out real inter-lingual communication in different social conditions; to implement bilingual socialization; to overcome negative stereotypes about other cultures; to form one's own social identity.

The key findings of the in-depth analysis of the issue under discussion argue that in the conditions of globalization a new type of global bilingualism is being developed, which can be defined as a socially-conditioned, communicative and pragmatic bilingualism of modern times. As a result of integration processes in the world, there has developed a universal language of research, science, and education and it has given rise to the development of the social bilingualism, characterized by steady growth in terms of both the coverage of the population on the planet and the improvement of language proficiency.

The main argument of traditional language socialization theory is that people learn a foreign language to socialize and socialize to use language appropriately. This way, they gradually start functioning as competent members of a society [4].

The subject matter of this study is academic socialization – the perspective that specifically highlights socialization in an academic context. Academic socialization analyzes how an individual's socialization is influenced by discursive practices and interactions with various members of his or her academic community [3].

Specialized university courses teach graduates through language to learn to think and behave appropriately and get accepted by a specific academic community. To become competent members, students need to learn academic discourses and conventions acknowledged in western academic communities.

In academic contexts, novices learn and practice academic discourses, defined by Duff (2010) as «forms of oral and written language and communication – genres, registers, graphics, linguistic structures, interactional patterns» [2; p. 175], and then they participate in academic communities through interactions with their professors, peers, and other more experienced members.

Advanced academic literacy studies suggest that students' academic literacy development can be viewed as «socialization» into the academic communities to which they belong. According to Morita (2004), there are two lines of research on socialization in academic writing: one focuses on the «product», and the other on the «process»[3]. Studies focusing on the product connect written texts with the concept of academic discourse communities. A «discourse community» is conceptualized as a collective thought or like-minded peers, sharing the same underlying assumptions, communicative purposes, and rhetorical conventions, and it is not necessarily constrained by physical boundaries. Concrete examples of discourse communities in academia, that is, academic discourse communities, include specific academic disciplines and sub-disciplines. The popular area of EAP studies in this line of research is the genre-based approach, which identifies textual features of various genres of academic writing (e.g., abstracts, research papers) and connects them with social and communicative purposes within specific academic discourse communities. In this line of research, academic socialization refers to students' mastery of rhetorical features specific to the expectations of their academic discourse communities.

Another issue of research on socialization in academic writing concerns the

process in which students are socialized. Those studies refer to communities, but their concept of community is related to the framework of «communities of practice» [5] in which members participate in social practice under and toward a joint enterprise. The communities of practice in which students participate include university classrooms, academic programs, and departments. Even disciplines and sub-disciplines can constitute communities of practice, but it is students' participation in the practices of those communities (e.g., discussing discipline-specific issues with fellow students and professors in the discipline) that matters. The concept of community of practice is different from that of an academic discourse, which implies that the abstract notion of the community is there, regardless of students' interaction with or involvement in it. In the process-oriented studies, academic writing is viewed as «situated social practice» [1], an activity situated in various communities of practice.

To prepare for writing the article, the scientific advisor invites a student to discuss the findings of the pilot study and the conclusions drawn from it. In the course of the discussion they ask questions and probe further, exchange ideas about how social class can be theorized, and share readings with each other. They discuss the strengths and limitations of a student's framework, and explore the perspectives. When it comes to citing the work of others, students encourage the advisor/tutor to think about the community of scholars they want to be a part of. The supervisor advises young researchers to understand the article as a conversation and ask themselves with whom they wanted to have that conversation. Thus the draft of the study can be significantly improved. While the supervisor generally transmits ideas to the student in academic socialization, the process of collaborative writing, on the other hand, involves coauthors recognizing the capital ideas each one brings, thus allowing these two processes to converge, as student and supervisor share knowledge and competencies to produce written academic discourse.

Academic discourse socialization is a dynamic and complex process. Learners internalize the practice of the academic fields through the participation in the discussions with more competent members of social groups. As novices in the academic community, less proficient learners acquire the knowledge of academic discourse from the interaction with experts in their field. This kind of interaction is defined as a bidirectional process: both novice learners and experts can learn from each other.

References:

1. Casanave, C. P. (2002). *Writing games: Multicultural case studies of academic literacy practices in higher education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
2. Duff, P. (2010). Language socialization into academic discourse communities. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30, 169-192
3. Morita, N. 2009. Language, Culture, Gender, and Academic Socialization. *Language and Education* 23 (5): 443–460. doi:10.1080/09500780902752081.
4. Ochs, E., and B. B. Schieffelin. 2012. "The Theory of Language Socialization." In *The Handbook of Language Socialization*, edited by A. Duranti, E. Ochs, and B.B. Schieffelin, 1–21. West Sussex: Blackwell.
5. Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Гайдучик Петро

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри клінічної медицини,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

КОРЕКЦІЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Загальновідомо, що кожна професія накладає специфічний відбиток на особистість людини, деформуючи її в процесі трудової діяльності. Не є винятком і професія медичного працівника – емоційна насиченість, інтенсивність міжособистісних відносин, високий рівень відповідальності за життя і здоров'я пацієнта викликають у медичного працівника психофізичну напругу, що приводить до синдрому професійного вигорання. Процеси соціально-економічних трансформацій, що відбуваються в нашій країні, сприяють змінам, які відображаються в усіх сферах життя, в тому числі й на ринку праці. Стає необхідним поглиблене вивчення феномену синдрому вигорання та профілактичних заходів щодо запобігання його виникнення. Сьогодні професійне вигорання стало однією з соціально-значущих проблем у сфері сучасної професійної діяльності, що виражається у вигляді емоційного виснаження, негативній зміні соціально-особистісної комунікативності, цинізму, професійної неефективності внаслідок тривалої відповідної реакції на довгочасні стресові фактори в професійному середовищі.

Варто зазначити, що діяльність, яка належить до системи професій «людина-людина», відрізняється тим, що в неї присутня велика кількість ситуацій з високою емоційною насиченістю і складністю міжособистісного спілкування. Це вимагає від спеціаліста значного внеску до встановлення довірливих відносин і уміння управляти емоційною напруженістю професійного спілкування. Важливо вчасно проводити міри профілактики професійного вигорання медичних працівників, а також необхідно здійснювати заходи, що допоможуть зменшити дію основних факторів, які спричиняють вигорання.

Почуття емпатії для медичних працівників, без перебільшення, є необхідною професійною якістю. Та якщо проблеми пацієнтів сприймати як особисті, до того ж відчувати тиск власних проблем, яких у сучасному житті безліч, це виливається у надмірну втомлюваність та невдовзі проявляється у специфічному стані. Цей стан фізичного та емоційного виснаження внаслідок перевантаження та впливу стресів як у професійному, так і у повсякденному середовищі є синдромом вигорання. Останній виражається у підвищеній та хронічній втомлюваності, апатії, деструктивному реагуванні на стреси тощо (Самикіна Н., Сулицький В., 2004). Головною причиною синдрому вигорання вважається психологічна, душевна перевтома. Професія лікаря – одна з найважчих, але й найважливіших в соціальній сфері. Медичні працівники – представники професій «людина – людина», тому досить часто стають жертвами синдрому вигорання. Серед основних професійних чинників, що зумовлюють результати дії тривалого стресу,

можна виділити значне емоційне насичення актів взаємодії з пацієнтами.

Профілактичні заходи, що упереджують професійне емоційне вигорання, передбачають особистісно-орієнтовані підходи, спрямовані на покращення здатності особистості протидіяти стресу через зміну своєї поведінки, стосунків. Зокрема, це постійна внутрішня робота над собою, переосмислення поведінки, рефлексія емоційних станів, активний відпочинок, опанування методів саморегуляції. Також важливі заходи, спрямовані на зміну робочого оточення: просвітницька робота щодо сутності та наслідків професійної деформації, створення сприятливого психологічного клімату в колективі, проведення групових тренінгів, реалізація антистресових програм.

Концепція поведінкових профілактичних заходів, представлена в психологічній літературі, фокусується на первинну профілактику. Сюди відносяться такі заходи:

1) поліпшення навичок боротьби зі стресом (дебрифінг (обговорення) після критичного події, фізичні вправи, адекватний сон, регулярний відпочинок та ін.);

2) навчання технікам релаксації (розслаблення) – прогресивна м'язова релаксація, аутогенне тренування, самонавіювання, медитація;

3) вміння розділити з пацієнтом відповідальність за результат, вміння говорити «ні»;

4) хобі (спорт, культура, природа);

5) спроба підтримки стабільних партнерських, соціальних відносин;

6) фрустраційна профілактика (зменшення помилкових очікувань).

Успішна профілактика вигорання повинна проводитись на різних рівнях функціонування особистості, зокрема, на:

1. Емоційний рівень – це може бути ситуація успіху та комфортні емоційні умови життєдіяльності;

2. Фізіологічний рівень – це фізичне здоров'я та правильний режим харчування;

3. Світоглядний рівень – це позитивне мислення та диференціація мети;

4. Інтелектуальний рівень – це гармонізація роботи півкуль мозку

В рамках профілактики та подолання синдрому емоційного вигорання за доцільне вважається розробка спеціальних корекційних програм. Виділяються основні принципи побудови корекційної програми (діагностичний, психокоректувальний і інформаційний), які в подальшому визначають її напрямки та завдання.

Завдання психологічної корекції:

1) формування навичок адекватного співпереживання.

2) стабілізація емоційного фону зі зниженням рівня тривоги, напруги, занепокоєння;

3) формування адекватної самооцінки;

4) здобуття навичок подолання робочого стресу;

5) активація внутрішніх ресурсів.

Корекційна програма включає три етапи: підготовчий (початковий), основний і завершальний.

Підготовчий етап передбачає діагностику синдрому емоційного вигорання і особистості працівника. На початковому етапі діагностичного дослідження можуть бути використані наступні методики: «Діагностика емоційного вигорання» В.В. Бойко, опитувальник на «вигорання» MB1 К. Маслач і С. Е. Джексон, адаптований Н.Є. Водоп'янова. Наступним напрямком діагностики є вивчення соціально-психологічних проблем особистості (дослідження морально-психологічного клімату колективу, задоволеності працівника своєю діяльністю в організації), ціннісно-мотиваційної сфери (методика смисложиттєвих орієнтацій Д.А. Леонтьєва, методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса). З'ясування причин негативного впливу стресу на працівника в плані розвитку у нього синдрому вигорання. Далі з урахуванням результатів експериментальних досліджень, проводяться індивідуальні консультації з співробітниками. До завдань таких консультацій входить виявлення причин виникнення.

Основний етап – проведення корекційних занять. У корекційній роботі можна використовувати різні психотерапевтичні напрямки.

– Когнітивно-поведінкова терапія, спрямована на активізацію ресурсів особистості і її оточення, моделювання поведінки особистості. Метод орієнтований на проблему і стимулює до пошуку самостійного її вирішення.

– Арт-терапевтичної методи використовувалися з метою впливу на психоемоційний стан, зниження емоційного напруження за рахунок реакції переживань і їх сублимації.

– Досить ефективними засобами не тільки згладжування і ліквідації клінічних проявів стресу, а й профілактики таких проявів є методи релаксації, в основі ефективності яких, лежить відома зв'язок між напругою м'язів і нервово-психічним напруженням (прогресуюча м'язова релаксація по Е. Jacobson, аутогенна тренування, контроль дихання).

Завершальний етап спрямований на запобігання повторного розвитку або послаблення ступеню прояву синдрому емоційного вигорання у фахівця. Ефективним методом профілактики є використання технік саморегуляції і самовідновлення. Також велике значення має розвиток особистісної рефлексії для усвідомлення наявних проблем та адекватної їх диференціації, освоєння конструктивних способів виходу з стресових ситуацій і подолання синдрому емоційного вигорання.

Для запобігання розвитку синдрому емоційного вигорання у медичних працівників необхідно виконувати наступні рекомендації:

– Дотримуватись вимог, викладених в наказах і нормативних документах з охорони праці та забезпечення професійної безпеки в закладах охорони здоров'я;

– Проводити вивчення причин професійної захворюваності медичного персоналу;

- Виробляти навчання медичного персоналу з питань професійної безпеки, психогігієни, методик релаксації в рамках конференцій різного рівня і курсів підвищення кваліфікації;
- Проводити заходи, спрямовані на оздоровлення медичного персоналу:
- Проводити заходи, спрямовані на оздоровлення медичного персоналу: створення кімнат відпочинку, психологічного розвантаження, формування груп здоров'я;
- Створення психологічного комфорту в колективі.

Таким чином, можна говорити про те, що проведення комплексу заходів, спрямованих на профілактику, а за необхідності і корекцію проявів синдрому професійного вигорання, може бути корисним не лише для підвищення ефективності професійної діяльності медичних працівників, а й для гармонізації їхньої особистості та, як наслідок, забезпечення сприятливої атмосфери у лікарнях та інших медичних закладах.

Гончар Катерина

кандидат філологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

РЕФЛЕКСИВНЕ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ-ПОЧАТКІВЦІВ УМІННЮ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ

Система професійної підготовки молодих педагогів передбачає цілу низку загальних та спеціальних умінь, серед яких є й ті, що пов'язані з розв'язанням педагогічних задач.

У структурі інтегрального для молодого вчителя уміння розв'язувати педагогічні задачі прийнято виділяти:

1) систему знань про педагогічну професію, представлену категоріальним складом практичного мислення вчителя /останній включає такі ієрархічно організовані рівні: рівень загальних ідей; рівень конструктивно-методичних схем; рівень технічних прийомів реалізації таких схем/;

2) систему стратегічних інтелектуальних умінь, що актуалізуються у процесі вироблення і прийняття педагогічного рішення;

3) систему основних і проміжних рішень, що регулюють процес мислительної діяльності вчителя у ході розв'язання ним педагогічних задач.

Нагадаємо, що стратегічні інтелектуальні вміння в структурі педагогічного мислення мають забезпечити осмислення і операціоналізацію психолого-педагогічних знань під час вироблення і реалізації на їх основі задумок розв'язання конкретних педагогічних задач.

Серед різноманітних умінь, необхідних для успішного розв'язання педагогічної задачі, більшість дослідників на перше місце ставлять уміння

аналізувати педагогічну ситуацію, здатність встановлювати суттєві та несуттєві ознаки спостережуваних педагогічних фактів, зіставляти їх, визначати подібність та відмінність, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між ними і тими умовами, в яких вони протікають, і на цій основі виробляти педагогічно доцільну стратегію і тактику впливів на учня, групу учнів чи клас.

Прийняття вчителем тих чи інших педагогічних рішень детерміновано категоріальними /понятійними/ рамками його мислительної діяльності, трансформованими у певні конструктивно-методичні схеми, які безпосередньо співвідносяться з конкретними педагогічними ситуаціями. Іншими словами, механізм використання вчителем психолого-педагогічних знань в умовах його практичної діяльності, процес руху думки від появи ідеї /задуму/ рішення педагогічної задачі до вироблення конкретних способів його реалізації, зумовлених даною педагогічною ситуацією, носить глибоко індивідуальний характер, що слід мати на увазі при організації корекційної і формуючої роботи з молодими учителями. Мова йде про необхідність проблемно-методологічного підходу у роботі з ними на етапі професійного становлення, спрямованого на освоєння конкретної методології розв'язання педагогічних задач. При такому підході вчитель-початківець ставить себе у позицію дослідника, який спільно з іншими виробляє різного роду рішення, аналізує конструктивні принципи і критерії оцінки цих рішень, визначає умови їх впровадження у практику, використовує засвоєні теоретичні знання як основу для вироблення і прийняття таких рішень.

Основним видом діяльності для молодих учителів, на відміну від студентів, стає професійно-педагогічна діяльність. Учіння ж є лише допоміжною діяльністю, необхідною для успішного виконання основної, що суттєво міняє їх ставлення до нього. Так, пізнавальні інтереси дорослих, що характерно і для молодих учителів, починають концентруватися навколо потреби у науковому розумінні різноманітних явищ життя та професійної діяльності, навколо потреби в осмисленні власного досвіду та досвіду інших людей, у формуванні власної позиції по відношенню до різних подій та явищ, навколо потреби використовувати одержані знання у власній практичній діяльності та в діяльності трудового колективу. Учіння, як правило, розглядається через призму основної, професійно-педагогічної діяльності, а одержані знання оцінюються шляхом співвіднесення їх зі своїми практичними запитами, тобто особистісна значимість знань визначає мотивацію учіння молодих учителів, його цілеспрямованість і активність. Будучи самостійними суб'єктами трудової діяльності, дорослі тяжіють до перенесення цього і в учіння, ефективність їх учбово-пізнавальної діяльності значною мірою визначається тим, наскільки вони самостійні у визначенні цілей свого учіння, у виборі його форм і методів, у регуляції самого процесу за оцінкою його результатів. Ми погоджуємося з позицією Ю. М. Кулюткіна [4], який вбачає основний ефект учіння дорослих в узагальненні і систематизації практичних знань та розвитку гнучкості мислення, тобто у концептуальному / на відміну від функціонального/ розвитку, який виражається у розширенні уявлень і понять про оточуючу

дійсність, у поглибленні цінностей та ідеалів особистості, у збагаченні своєї концепції життя та вдосконаленні методів її практичної реалізації.

Все це визначає специфічність підходу до організації учбово-пізнавальної діяльності молодих учителів, який має забезпечувати розвиток їх уміння аналізувати та досліджувати педагогічні ситуації та свої дії у них (такий підхід часто називають ще рефлексивним навчанням). При такому підході учителі-початківці набувають досвіду створення стратегій навчання, уміння ефективно використовувати зворотній зв'язок тощо, у них розвиваються такі професійно значимі особистісні якості як критичність, аналітичність, здатність до самоаналізу та самооцінки, вдосконалюються навички професійного спілкування.

Джерела та література:

1. Галузяк В. М. Рефлексія у структурі особистісно-професійної зрілості вчителя. *Теорія і практика управління соціальними системами: щоквартальний науково-практичний журнал*. Харків: НТУ «ХПІ», 2008. № 4. С. 17–25.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик - К. : Знання. - 2002. - 190с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості/ Г.С. Костюк. -Зб. К. : Психологія, 2009. - 608 с.
4. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин. – Вопросы психологии. - 2006. - № 2. - С.21-30.
5. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження/С. Д. Максименко. - К. : НДП., 2000. - 240 с.

Гошовська Дарія

кандидат психологічних наук, доцент,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Сацик Наталія

магістрантка факультету психології та соціології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ІНДИВІДУАЛЬНІ ПАТЕРНИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Серед численних проблем сучасного суспільства однією з найважливіших постає забезпечення захисту особистісного психологічного простору та покращення міжособистісної патнерської адаптивності. Безперечно, однією з важливих адаптаційних систем людини, яка дозволяє утримати і вберегти свою особистісну автономність, виступає психологічний захист. Якраз психозахист і копінг-поведінка сприяють розвиткові у людини відчуття суб'єктивного комфорту, дають змогу вибудувати механізми, тактики і стратегії протистояння негативним і напруженим ситуаціям як у професійній, так і побутовій сферах життєдіяльності.

Упродовж тривалого часу проблематика психологічного захисту (ПЗ) зумовлює жвавий науковий інтерес як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній думці, насамперед через значущість цього екзистенційно важливого конструкту для успішної самореалізації. Зазначимо, що проблема психозахисту особистості від болісних і травмогенних подій і ситуацій набуває все більшого дослідницького статусу і завдяки істотній соціальній значущості постає нагальним завданням для сучасної психологічної теорії та практики.

Поміж різноманіття підходів окреме місце у вивченні особистісного психозахисту посідає питання про його індивідуально-типологічну варіативність, різноракурсність, різновекторність. Зокрема слід відзначити потужний розвиток досліджень, присвячених захисним стилям (В. Райх, О. Кернберг, R. Plutchik, Е.Т. Соколова, С. А. Ларіонова, Т. А. Виставкіна та ін.), а також опанувальних і захисних тактик і стратегій (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, О. Н. Арестова, Н.Б. Березанська, Р. М. Грановська, І.О. Коріненко, Т. Л. Крюкова, І.М. Нікольська, та ін.). Однак складне коло питань про цілісну структурно-функціональну сутність психозахисту, детерміновану специфікою поведінки людини потребує подальших досліджень. (Т. А. Виставкіна, Л.Ю. Суботіна, О.Я. Фінів та ін.).

Сучасні дослідження ПЗ характеризуються відмовою від розуміння її як виключно деструктивного процесу, акцентуванням уваги на важливості виконуваної нею регуляторної функції (R. Plutchik, G.E. Vaillant, Г. Блюм, Н. Мак-Вільямс, Б.В. Зейгарник, Е.Т. Соколова, Ф.В. Бассін, Е.С. Калмикова, Л.Ю. Суботіна, А.В. Котенева, Т. А. Виставкіна та ін.). Це призводить до можливості не лише компіляції, але і продуктивного поєднання уявлень про психологічний захист з методологічно відмінними, але побудовами, що феноменологічно перетинаються з цією тематикою, в інших галузях психології.

Отож, незважаючи на значне дослідницьке просування в цій галузі, питання про співвідношення орієнтованих захисних і ситуативних компонентів діяльності потребує подальшого вивчення. Складність проблеми посилюється різноманітністю розуміння самих термінів «регуляція» і «психологічний захист». Перераховані чинники визначають теоретичну актуальність теми дослідження і дозволяють сформулювати наукове завдання, яке полягає в дослідженні процесу трансформації різнорівневих компонентів діяльності за рішенням різних завдань, а також виявленні стійких захисних патернів, що характеризують особисті властивості.

Недостатнє теоретичне й експериментальне вивчення окресленої проблематики і зумовило вибір теми нашого дослідження «Індивідуальні патерни психологічного захисту як детермінанти якості життя особистості в юнацькому віці».

Як відзначає О. Гошовська, основна функція психологічного захисту проявляється в обмеженні сфери свідомості від негативних, травмуючих переживань, а сам термін «психологічний захист» найширше тлумачиться і використовується для позначення будь-якої поведінки, що позбавляє

психологічного дискомфорту, внаслідок чого можуть сформуватися такі риси особистості, як негативізм, з'явитися «хибні» діяльності, змінитися система міжособистісних відносин. У вузькому сенсі термін використовується для позначення специфічної зміни функціональної семантики, змістового і діяльнісного пластів свідомості як результату задіяння низки захисних механізмів [1; 2]. Загалом, дія захисних механізмів проявляється в несвідомому (або усвідомленому) перетворенні суб'єктивно значущої інформації з метою зниження нервово-психічної напруги, підтримки інтрапсихічної стійкості й опірності стресам чи іншим втручанням у психопростір особистості, тому одним із найважливіших їхніх функціональних призначень є запобігання дезорганізації психічної діяльності. Розвиток системних параметрів психозахисту відбувається в загальному контексті усвідомлення та самоусвідомлення людиною власної життєдіяльності й забезпечує можливість збереження її психосоціального здоров'я. Самоприйняття особистості, презентуючи емоційно-оцінний, когнітивний та поведінковий компоненти Я-концепції, виражається в її позитивному ставленні до самої себе, в прийнятті себе й у визнанні власної індивідуальної та соціальної цінності, яка формується упродовж онтогенезу на основі взаємовпливу різних чинників і забезпечує гармонію внутрішнього світу й ефективну інтеграцію в соціум.

Узагальнюючи, зазначимо, що основна функція «психологічного захисту» це низка специфічних прийомів, які використовує особистість для того, щоб знизити рівень неприємних переживань. Психологічний захист розглядається як крайній засіб збереження суб'єктом душевної рівноваги. Тобто, найголовнішим в дії психологічного захисту є зниження суб'єктивної значущості травмуючого факту.

У нашому дослідженні, що проводилося на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки, взяли участь студенти першого та четвертого курсів спеціальності «Практична психологія» та «Психологія». Нами було виявлено, що для першокурсників характерними є такі механізми психологічного захисту, як заперечення та раціоналізація. Такий результат, може бути пов'язаний з тим, що студенти першокурсники намагаються показати себе з кращої сторони, здобути необхідний авторитет серед викладачів та одногрупників, адже вони тільки прийшли навчатися, і бажають виглядати у вигідному становищі, і таким чином, заперечують і раціоналізують себе, свої вчинки і поведінку.

Найменш характерним для першокурсників є механізм «Регресія». З'ясовано, що у респондентів домінуючою стратегією у спілкуванні є миролюбивість. Переважає у житті першокурсників копінг-стратегія «Вирішення проблем». Тобто, студенти, при виникненні стресової чи конфліктної ситуації обдумують проблему, і застосовують шляхи вирішення її, які є найбільш привабливими прийнятними для особистості, яка б не зачіпала їх психіку, а при повторенні подібної застосовують уже набуті способи вирішення проблемних питань. Щодо студентів, які навчаються на 4 курсі спостерігається наступне: у респондентів присутніми є наступні механізми психологічного захисту: компенсація та витіснення. При цьому

для них характерним є домінуюча стратегія психологічного захисту у спілкуванні – уникнення.

Виявлено, що для досліджуваних характерні прояви іпохондрії, істерії та депресії. Це вказує на те, що респонденти 4 курсу у своїй поведінці повільні, пасивні, приймають все на віру, покірні владі, повільно пристосовуються, погано переносять зміну обстановки, легко втрачають рівновагу в соціальних конфліктах.

Щодо досліджуваних студентів, які вже працюють можемо стверджувати, що для них найбільш характерними є такі механізми психологічного захисту як заміщення, компенсація та витіснення. Отриманий показник, свідчить, що, респонденти даної групи вміють стримувати прояви емоцій.

Отже, підсумовуючи результати дослідження, за всіма методиками можна констатувати, що між групами існують значні відмінності в проявах досліджуваних показників. А тому для виявлення зв'язків між ними, ми застосували кореляційний аналіз.

З метою оцінки відмінностей у студентів двох груп важливих аспектів нашого дослідження, нами було використано непараметричний метод порівняння вибірок, а саме критерій Пірсона. В процесі інтерпретації результатів нашого дослідження ми виявили, які притаманні захисні механізми та способи поведінки для нашої вибірки, які існують взаємозалежності між ними, та які є відмінності у їх проявах між групами.

З цього можна зробити висновки, що опрацьована нами проблема є надзвичайно актуальною в контексті розвитку і формування особистості в складних та нестабільних умовах сучасного світу.

Важливо відзначити, що наша група досліджуваних потребує психокорекційного впливу для покращення результативності конструктивної взаємодії з оточуючими, зниження рівня дії психологічних захистів та підвищення суб'єктивного проживання якості життя особистості.

Тому, останній етап нашого дослідження мав на меті здійснити перевірку ефективності тренінгу особистісного зростання при порівнянні експериментальної та контрольної групи дослідження. Після проведення тренінгу достовірно зафіксовано, що студенти експериментальної групи демонструють значимо вищі показники за шкалою «приємне проведення часу»; «високий соціальний статус»; а також за шкалою «здоров'я».

Після проведення тренінгу достовірно зафіксовано, що студенти експериментальної групи демонструють значимо нищі показники за шкалою «заперечення», «регресія», а також «витіснення». Спостерігаються зміни у позитивному напрямку зниження шкал «уникнення» та «агресія». Також наявність змін виявлено за шкалою «Шизоїдність».

Порівняння показників до і після проведення тренінгової програми проводилося і для учасників контрольної групи. Аналіз результатів повторної діагностики показав, що лише за 3 шкалами виявлено незначні зміни: «заперечення», «миролюбивість» та «агресія», за іншими шкалами не спостерігається значимої зміни показників. Варто нагадати, що в даній групі

не використовувався психокорекційний вплив. Тому можемо зробити висновок про те, що досліджувані показники не мають тенденції до саморозвитку.

У результаті реалізації зазначеної тренінгової програми були використані самозвіти учасників, які відмітили позитивні тенденції у розвитку самосвідомості та саморефлексії. З'ясовано, що у самозвітах учасників відображено більшість очікуваних ефектів. Негативних змін внаслідок занять у групі тренінгу зафіксовано не було. У самозвітах більшості респондентів спостерігалися відповіді, які вказують на психологічні ефекти, емоції, знання про себе, переживання.

Це, в свою чергу, свідчить про ефективність розробленого нами тренінгу та підтверджує припущення про те, що якщо студентській молоді надати знання і вміння щодо пріоритетів ціннісної сфери власного життя, то це сприятиме підвищенню рівня їхнього особистісного зростання.

Отже, отримані результати після проведеного тренінгу засвідчують, що у студентів експериментальної групи констатують розвиток почуття приналежності до групи, формування атмосфери довіри, зняття емоційної напруги і дискомфорту у нових, невідомих ситуаціях; формування і розвиток навичок саморозвитку та самовдосконалення, навчилися методам формування і розвитку особистісного зростання, спостерігаються позитивні зміни у демонстрації впевненої поведінки. На основі отриманих результатів дослідження нами розроблено практичні рекомендації для студентів з метою самовдосконалення та саморозвитку.

Список використаних джерел:

1. Гошовська О. Психозахисне самоприйняття особистості : монографія / О.Гошовська. – Львів: ЛДУВС, 2015. – 316 с.
2. Фінів О. Динамічні особливості механізмів психологічного захисту в осіб літнього віку / О. Фінів // Соціальна адаптація людей літнього віку в сучасному суспільстві, ортобіоз та паліативна допомога із циклу : Психологічні складові сталого розвитку суспільства : пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності // Матеріали VI науково-практичної конференції та форуму університетів третього віку (21-22 листопада 2019 року, м. Луцьк) / За заг. наук. ред. Ж. П. Вірної. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2019. – С. 269 – 277.

Грачук Вадим

студент факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ СТРЕС І ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦЯ

Феномен організаційного стресу належить до сфери професійного здоров'я фахівця і визначає наявність такої його якості як здатність організму відновлювати порушений стан відповідно до регламентації обсягу та виду професійної діяльності. Складність виконання конкретної професійної задачі конкретизує не тільки діагноз, але й функціональний

стан працівника. Дуже важливим є підтримання та відновлення нормального функціонування організму людини за допомогою психологічного забезпечення професійного здоров'я, де головною метою є попередження хворобливого стану людини шляхом активного відновлення її психофізіологічних резервів, що забезпечують рівновагу організму з навколишнім середовищем [5].

Г. Нікіфоров в своїх роботах розглядає професійне здоров'я як інтегральну характеристику функціонального стану організму людини за фізичними та психічними показниками з метою оцінки її здібностей до певної професійної діяльності, з урахуванням стійкості до несприятливих (стресових) факторів, які супроводжують дану діяльність [4]. Тобто окрім фізичних та психічних характеристик особистості та здібностей до професійної діяльності, важливою умовою професійного здоров'я є стійкість до стресових факторів, можливість адаптуватись до них і обирати найменш шкідливі для здоров'я способи реагування на стресові фактори, які супроводжують професійну діяльність.

Класично використовуються два поняття стресу робочого простору – організаційний і професійний стрес. Поняття «професійний» і «організаційний стрес» перетинаються, але не збігаються повністю. У зарубіжній літературі, як правило, використовується поняття «стрес на роботі» або «трудоий стрес» без диференціювання стресорів, пов'язаних з організаційними проблемами та стресора з боку специфіки професійної діяльності. Так професійний стрес, який виникає у відповідь на труднощі і спеціальні вимоги з боку професії, детермінований також особистими амбіціями, суб'єктивним образом професійного розвитку і самореалізацією особистості. Організаційний стрес – це психічна напруга, яка пов'язана з подоланням недосконалості організаційних умов праці, з високим навантаженням при виконанні професійних обов'язків на робочому місці в конкретній організаційній структурі (в організації чи в її підрозділі, фірмі, компанії, корпорації), а також з пошуком нових неординарних рішень при форс-мажорних обставинах [6].

Серед причин організаційного стресу виокремлюють: порушення почуття комфорту і безпеки праці; дефіцит часу для завершення планових завдань; важкі й раніше незнайомі виробничі завдання; надзвичайні події, стихійні лиха, нещасні випадки; конфлікти з вищестоящими керівниками, з підлеглими, втрата керівником свого авторитету і керуючого впливу на колектив; тривала робота без відпочинку, перевтома; несправедливі покарання, незаслужені засудження або упереджена критика, позбавлення винагороди [8]. Також знаходимо такі причини, що викликають організаційний стрес: інтенсивність роботи; домінування чинника часу; недостатність або висока інтенсивність спілкування; монотонність; різні зовнішні впливи; різке порушення звичайної системи (порядку) роботи [2].

В умовах професійної діяльності більш адекватним є регуляторний підхід до розуміння стресу, який описує поточний стан людини як «зріз» актуалізованих у конкретний момент часу внутрішніх засобів, залучених до розв'язання завдань, що стоять перед суб'єктом. Центральним поняттям

у літературі з професійного стресу є поняття контролю (тобто оцінювання та корекції) способів і результатів діяльності. У роботах, присвячених створенню загальної теорії стресу робочого місця, на основі досліджень проблеми контролю, висунута гіпотеза, що переживання стресу виникає в результаті взаємодії між двома факторами - відповідальністю і контролем (обсяг роботи і психологічні вимоги) [9]. Високу напруженість має така робота (професія), у якій індивід при великій відповідальності має недостатній контроль за способами і результатами виконання завдань.

Проведений аналіз проблеми загострює питання області психології професійного здоров'я людини, яке визначає її емоційне благополуччя. Знаходимо такі три критерії оцінювання психічної адаптації в умовах певної професійної діяльності, а саме: успішність діяльності (виконання трудових завдань, ріст кваліфікації, необхідна взаємодія із членами групи й іншими особами, які впливають на професійну ефективність); здатність уникати ситуацій, які створюють загрозу для трудового процесу, й ефективно усувати цю загрозу (запобігання травмам, аваріям, надзвичайним подіям); здійснення діяльності без значних порушень фізичного й психічного здоров'я [7].

Ще одним досить важливим моментом у вивченні зазначеної проблеми є дослідження психологічних механізмів подолання важких ситуацій, що є важливим предиктором показників адаптації і здоров'я [1]. Саме вони знижують ризик виникнення дезадаптації. Адаптованість особистості тісно пов'язана зі стійкістю до фруструючих ситуацій, здатністю до подолання стресогенних впливів на основі особистісних ресурсів і соціального досвіду, а також здатністю інтеріоризувати досвід інших та приймати соціальну підтримку. Копінг-поведінка – це динамічна характеристика, яка в сукупності з внутрішніми індивідуально-особистісними ресурсами відображає адаптаційний потенціал особистості. І. Малкіна-Пих зазначає, що долаюча поведінка реалізується за допомогою застосування різних копінг-стратегій на основі ресурсів особистості та середовища. Вона визначає одним із найважливіших ресурсів середовища соціальну підтримку. До особистісних ресурсів науковець зараховує адекватну «Я-концепцію», позитивну самооцінку, низький нейротизм, інтернальний локус контролю, оптимістичний світогляд, емпатичний потенціал, афіліативну тенденцію, здатність до міжособистісних зв'язків тощо [3]. В разі недостатнього арсеналу копінг-ресурсів для того, щоб ефективно справитися з проблемною ситуацією одна й та ж сама людина здатна виявляти різні стани – від байдужості до психічного зриву. Такі реакції на проблемну ситуацію призводять до порушення здоров'я особистості, і професійного зокрема. Так перший тип поведінки у вищезазначеній класифікації впливатиме на психофізіологічні показники професійного здоров'я, третій на соціально-психологічний компонент, а другий як на психофізіологічне та соціально-психологічне так і на морально-етичне здоров'я працівника.

Виникнення професійного стресу не зумовлюється однозначно у взаємозв'язку особистості й умов праці, – навіть хороша їх відповідність не

гарантує стійкості до стресу, тому що є безліч інших факторів, що детермінують цей процес, та до того ж і умови роботи й деякі характеристики особистості досить мінливі, що порушує вихідну їх відповідність.

Відповідність індивідуально-психологічних особливостей суб'єкта праці вимогам конкретної професії зумовлена не лише можливістю зниження її продуктивності, але й віддаленими соціально-психологічними наслідками: дезадаптацією, конфліктністю як на зовнішньому, так і на внутрішньому рівнях, схильністю до адиктивної поведінки тощо. Це зумовлює необхідність врахування й аналізу емоційної напруженості і стресу у роботі особового складу митних підрозділів.

Список використаних джерел:

1. Грандт В. Копінг-ресурси як чинник збереження професійного здоров'я особистості. *Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості : колективна монографія* / за ред. Ж. Вірної. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 77-84.
2. Карамушка Л. М., Сняданко І. І. Психологія організаційної культури (на матеріалі промислових підприємств) : навчальний посібник. Київ-Львів: Край, 2010. 212с.
3. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. Москва : Эксмо, 2010. 928 с.
4. Никифоров Г. С. Психология здоровья. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 607 с.
5. Пономаренко В. А. Психология человеческого фактора в опасной профессии. Красноярск : Изд-во Поликом, 2006. 629 с.
6. Психология профессионального здоровья : учебное пособие / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 480 с.
7. Ходаківський Є. І., Богоявленська Ю.В., Грабар Т.П. Психологія управління : підручник. [5-те вид., переробл. та допов.]. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 492 с.
8. Kim P. H., Cooper C. D., Dirks K. T., Ferrin D. L. Repairing trust with individuals vs. Groups. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 2013. Vol. 120. Issue 1. 1–14.
9. Virna Zh. Professional Deformations: Tendencies, Dynamics and Risks of Manifestation [Electronic resource]. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*. 2015. Vol 28, No. 2. 123-136.

Іванашко Оксана

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Вічалковська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В ПРАКТИЧНІЙ РОБОТІ ПСИХОЛОГА

Актуальність проблеми. Актуальні питання професійної адаптації особистості все гостріше ставлять проблему розробки прикладних аспектів вивчення професійного здоров'я, де питання професійної реабілітації

займають одне з провідних місць. Адже в реальних умовах трудової діяльності явище погіршення професійного здоров'я є досить розповсюдженим, і його чинники досить різноманітні, як-от порушення режимів праці, хронічна перевтома (синдром хронічної втомлюваності), наслідки впливу екстремальних факторів і умов, перенесені травми і захворювання, і навіть тривала перерва у роботі. Як наслідок усіх цих факторів можна розглядати послаблення професійних навичок, розвиток демобілізацію певних фізіологічних систем або організму в цілому, зниження рівня адаптивності до трудової діяльності. Ось чому у таких умовах соціально і психологічно важливим є комплекс заходів, спрямованих на повернення людини до її спеціальної професійної діяльності.

Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування психологічних засад професійної реабілітації та їхня систематизація в комплексні блоки практичної роботи психолога з фахівцями соціальних професій.

Класично професійну реабілітацію розглядають як систему державних, соціально-економічних, психологічних, медичних, педагогічних та інших заходів, спрямованих на компенсацію порушень функцій організму, професійної працездатності і соціального статусу людини. Теоретичну основу професійної реабілітації складає низка усталених концепцій в психології, фізіології та медицині, а саме: уявлення про функціональні резерви, межі та механізми професійної мобілізації людини; концепція функціональної системи П.К.Анохіна; уявлення про комплексний характер адаптації людини на психофізіологічному та соціальному рівні [1; 2; 3 та ін.].

Аналізуючи зміст професійної реабілітації, слід виділити такі компоненти, які б деталізували її конкретну цільову спрямованість, а саме:

- відтворення фізичної працездатності, тобто функціонального стану усіх фізіологічних систем, які забезпечують рухову активність, властиву для повсякденних побутових умов і професійної діяльності з повною компенсацією усіх можливих зсувів у стані внутрішнього середовища організму;

- нормалізація психічного статусу, а саме стану функцій, які складають основу психіки: сприйняття, психофізіологічної активності (рівня неспання), уваги, навчіння, пам'яті, мислення, мови, емоцій, поведінки, структури особистості, волі, психосоматичних взаємовідношень (психомоторики і психоветегатики), свідомості тощо;

- відтворення здатності у необхідному обсязі у повсякденних умовах життєдіяльності виконувати усі побутові акти;

- відтворення, а при неможливості й створення нового, сприйнятливою людиною певного стану у сім'ї, суспільстві, колективі або соціумі більш ширшого масштабу;

- відтворення усіх знань, умінь та навичок, які необхідні для здійснення на потрібному рівні професійної діяльності.

Професійна реабілітація охоплює широкий спектр станів людини, конкретна сутність яких вимагає певної конкретної програми реабілітації, де обов'язковими повинні бути такі заходи:

- *медичні*, які найчастіше розуміють як відтворювальне лікування в стаціонарних, санаторних і амбулаторних умовах;

- *психологічні*, метою яких є психологічна підготовка людини до лікування, а також реадаптація до соціальних, професійних та побутових умов;

- *педагогічні*, де засобами спеціального відтворювального навчання повертаються втрачені професійні навички;

- *технічні* – використання різноманітних пристроїв за своєю складністю, які відтворюють функціональну повноцінність спеціаліста і покращують ергономічні характеристики робочого місця;

- *правові*, які встановлюють організаційні норми, права, обов'язки та відповідальність відповідних посадових осіб або певною мірою – пільги для реабілітованих.

Етапи здійснення професійної реабілітації (етап спеціалізованого стаціонару, етап реабілітаційного відділення, етап санаторно-курортного закладу реабілітаційної спрямованості, амбулаторний етап) є не тільки комплексними, але й містять певну доцільну послідовність реалізації. Ще у складі реабілітаційних заходів, а інколи як самостійний захід виділяють *рекреацію* як специфічний вид діяльності людини у вільний від роботи час з метою відтворення й укріплення фізичних і духовних сил, а також всебічного розвитку особистості, яка здійснюється в основному із використанням природних факторів, на спеціально призначених територіях, які знаходяться поза межами постійного проживання.

Якщо поглянути на факти проведених досліджень щодо відпочинку працівників соціальних сфер професійної діяльності у відпустці, то 60% з них переживають стрес через нав'язливі думки про роботу і бажання заповнити відпусткні дні справами „по саме горло”, 40% – не можуть розслабитися і гасять свою потребу в активній діяльності засобами спорту, наприклад плаваючи у басейні. Кожен десятий з них боїться проспати сніданок в готелі і продовжує вставати за будильником. Їх маніакальна залежність від мобільних телефонів та інтернету не дає можливість повноцінно відпочивати.

В цілому можна сказати, що зміст професійної реабілітації людини є прямо пропорційним рівню її професійного здоров'я. Так званий синдром «хронічної втомлюваності» на початку ХХ століття офіційно визнається захворюванням, тому, виходячи з того, що сучасна працююча людина в кожному другому випадку його переживає, можна вважати, що рівень професійного здоров'я працюючих людей досить низький. Звичка повноцінно відпочивати працюючих людей, і особливо так званих «працеголіків» втрачена. Залишається питання як психологічно грамотно вийти із складеної ситуації? Відповідь існує у вигляді простих на перший погляд рекомендацій щодо організації праці.

Насамперед, дослідження в області наукової організації праці підтверджують важливість врахування в професійній діяльності біоритмів людини. Тому при плануванні робочого часу і особливо часу щодо прийняття рішень потрібно враховувати найбільш сприятливий для здоров'я сезон (вирішення найбільш складних проблем перенести на осінь-зиму; кінець лютого – початок березня, кінець червня – початок липня, кінець серпня – початок вересня, кінець жовтня – початок листопада – найнебезпечніші періоди для здоров'я, вони супроводжуються спадом усієї енергетики людини, тому на цей час краще не планувати «трудових подвигів», які вимагають напруження фізичних і фізичних сил); особливості добового розподілу енергетики людини (7-11 ранку – період «спокійного режиму», коли не рекомендується здійснювати напружену трудову діяльність; 11-15 годин – активний період, коли організм готовий працювати й в екстремальних умовах; 15-19 годин – час розміреної та спокійної роботи; 19-23 години – можлива активна робота; 23-03 години – малосприятливе для плідної діяльності; 03-07 годин – час завершення будь-якої діяльності, так в цей час в організмі протікають відтворювальні обмінні процеси); щотижневі біоритми (понеділок – тяжкий день, час підвищеної ймовірності конфліктів, інфарктів, інсультів; вівторок, середа, четвер – дні активних дій; п'ятниця – день розміреної, спокійної роботи, яка не вимагає напруження і навантаження); щомісячні біоритми (останні дні місяці найменш сприятливі для ефективної трудової діяльності; активні дії краще всього проводити у другу декаду місяця); планування роботи на рік (максимальне робоче навантаження можливе в період з вересня по середину лютого; з середини лютого до середини березня рекомендується робота у повільному режимі; з середини березня до початку червня – нормальне робоче навантаження; червень потрібно присвятити поступовому зниженню трудової активності; липень – серпень – відпочинок).

Загальні рекомендації щодо ефективної організації праці (переважно працівник соціальних сфер) можна звести до наступних [4]:

- мати в тиждень хоча б один вихідний день, повністю вільний від роботи;
- під час відпустки відключатися від усіх турбот, пов'язаних з роботою;
- виділяти на кожний прийом їжі не менше 30 хвилин;
- дотримуватися правила відпочивати, слухаючи легку релаксаційну музику;
- періодично проходити курс загального масажу;
- мінімум 15 хвилин в день займатися фізичною зарядкою (краще на свіжому повітрі);
- резервувати частину часу для улюбленої справи (хобі);
- не концентруватися на минулих неприємностях – потрібно жити „тут і тепер“;
- прямо виражати почуття, уникаючи ворожості і агресивності;
- добре попрацювавши, обов'язково потрібно похвалити себе;

– відходячи до сну, згадати 2-3 успішних справи, які були зроблені за день;

– не забувати, що тільки сама людина за будь-яких обставин відповідальна за своє здоров'я і життя.

Досить ефективним засобом щодо усвідомлення працюючою людиною необхідності дотримання дій, спрямованих на збереження й укріплення здоров'я, є відвідування нею психологічних навчальних занять. Спробуємо їх систематизувати у комплексні блоки:

– підвищення компетенції в області здоров'я (адекватне уявлення про фактори, які надають негативний і позитивний вплив на здоров'я);

– вироблення навичок здорової поведінки;

– профілактика професійних захворювань;

– зниження джерел робочого стресу;

– навчання ефективним стилям комунікації та вирішення конфліктних ситуацій;

– антистресові програми, програми підвищення емоційної стійкості;

– тренування психіки, розвиток психічних процесів (пам'яті, уваги, волі, мислення тощо);

– тренінги для стимулювання мотивації саморозвитку, особистісного і професійного росту;

– заохочення відвідування співробітниками спортивних секцій, сауни;

– організація корпоративних спортивних змагань;

– організація корпоративних свят, які підтримують здоровий спосіб життя;

– заборона на паління, вживання алкоголю у приміщеннях організації;

Висновки. Слід відзначити, що для керівників продовження професійного довголіття, інвестування в здоров'я персоналу представляють собою питання стратегічного управління, і як більшість стратегічних зусиль, вони не дають швидкої віддачі. Ефект проявляється як правило, через декілька років. Тому кожна працююча людина повинна у якості свого життєвого та професійного кредо використовувати гасло «Будь здоровим, слідкуй за собою, інакше тебе обійдуть більш здорові й сильні конкуренти».

Список використаних джерел:

1. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. - Л.: Наука, 1975. - 280с.

2. Апанасенко Г.Л. О возможностях количественной оценки здоровья человека. – Гигиена и санитария. – 1985. - №6. – С. 55-58.

3. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л.: Наука, 1988.

4. Психология профессионального здоровья. Уч. пособие // Под ред. Г.С.Никифорова. – СПб.: Речь, 2006. – 480с.

Кліш Ірина

кандидат наук з фізичної культури і спорту, доцент кафедри фізичної реабілітації та соціального забезпечення,

Луцький інститут розвитку людини Університету «Україна»

ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Поняття «фізкультурно-оздоровча діяльність» є інтегруючим і системним, що включає в себе різноманіття окультуреної рухової діяльності – свідомого розвитку і вдосконалення, за допомогою використання фізичних вправ, біологічної природи людини. Особливість фізкультурно-оздоровчої діяльності полягає в поєднанні в ній властивостей суб'єкта та об'єкта [1]. Духовна сторона основного елемента фізкультурно-оздоровчої діяльності – фізичної вправи (як рухової дії), поряд з моторно-виконавчими (операційними механізмами) включає пізнавальні проектно-сміслові і емоційно-оціночні моменти. Це свідчить про те, що розвиток фізичних можливостей людини невіддільне від функціонування її особистих характеристик і визначається ними. Сама рухова дія виступає лише як засіб самовдосконалення і самореалізації особистості. Це визначає специфіку фізкультурно-оздоровчої діяльності, дозволяє через неї вирішувати загальновиховні, загальнокультурні завдання.

У закладах дошкільної освіти вона ґрунтується на взаємодії педагога і дітей. Ця взаємодія заснована на реалізації особистісно орієнтованих педагогічних технологій, підкреслює унікальність дитини, її суб'єктну активність на основі усвідомленої мотивації і потреби в творчій самореалізації.

Аналіз наукових досліджень показує, що фізкультурно-оздоровча діяльність рідко розглядається з позиції розвитку дитини як її суб'єкта. Основною причиною, на думку вчених (Л.Є. Волошина, М.М. Мусанова), є недостатня представленість структурних компонентів діяльності: 1) мотивації дітей на засвоєння діяльності; 2) спільного визначення її мети; 3) спільного планування, вибору обладнання та способів досягнення мети діяльності; 4) самостійної діяльності; 5) обговорення отриманого результату, причин успіхів і невдач [2].

Виходячи з цього, в нашому дослідженні представлена розробка педагогічних основ формування особистості дитини, з урахуванням закріпленого в педагогіці уявлення про суб'єктність, як необхідному атрибуту розвитку особистості і визнання наявності у дитини внутрішнього потенціалу саморозвитку (активності, ініціативності, самостійності, творчості, ціннісних відношень, здатності до самооцінки).

Становлення суб'єктності дитини в фізкультурно-оздоровчій діяльності базувалося на наступних етапах роботи:

– Освоєння дітьми досвіду попередніх поколінь, що визначають норми і правила фізкультурно-оздоровчої діяльності, які проявляються в рівні

засвоєння знань, уявлень, рухових навичок і здібностей, адекватних психофізичним можливостям вихованців.

– Формування ставлення дитини до себе, оточуючих і до способів фізкультурно-оздоровчої діяльності.

– Становлення здатності дитини до саморегуляції в процесі освоєння цінностей фізичної культури [3].

У дослідженні визначені якості особистості, що характеризують дошкільника як суб'єкта фізкультурно-оздоровчої діяльності:

– *Ціннісне ставлення до здоров'я*, що включає знання про цінності здоров'я як необхідної передумови для повноцінного життя людини і супроводжується позитивними емоціями в різних видах діяльності, орієнтованих на збереження і зміцнення здоров'я.

– *Активність як основна характеристика суб'єкта*, її соціальна спрямованість.

– *Ініціативність і бажання займатися тією чи іншою діяльністю* як форма прояву активності, що забезпечує відповідальність особистості в діяльності, мірою продуктивності і досягнення відчутного результату.

– *Самостійність* висунення особистістю задумів, корекції цілей діяльності, вибору засобів і способів її здійснення.

Ціннісне ставлення до здоров'я характеризується включеністю здоров'я в сферу інтересів і діяльності людини, наявністю у неї необхідних уявлень про здоров'я, сформованістю мотивації і потреби в зберіганні здоров'я, проходженням такого стереотипу поведінки, в основі якого здоров'я людини усвідомлюється як найвища життєва сила [4].

Процес формування ціннісного ставлення дитини до здоров'я включав наступні структурні компоненти: 1) когнітивний (уявлення, знання, судження); 2) емоційно-оцінний (емоції, оцінка); 3) поведінково-діяльнісний (поведінкові реакції, діяльнісна спрямованість).

Зміст експериментальної роботи об'єднувався в кілька взаємопов'язаних напрямків: формування уявлень про особливості зовнішньої будови людини і її зовнішнього вигляду, про особливості внутрішньої будови людини і функції основних органів і систем; формування уявлень про сутність здоров'я і фактори, що його визначають; розвиток потреби у здоров'ї через участь в заняттях фізичною культурою, формування та закріплення культурно-гігієнічних навичок, набуття навичок загартовування.

Виховання і розвиток дитини як суб'єкта фізкультурно-оздоровчої діяльності здійснюється з урахуванням індивідуальних особливостей прояву її власної активності. На основі власної активності дитини можна підвищити ефективність виховання цілеспрямованості, наполегливості, що є складовою інтегральної властивості особистості – самостійності.

Ініціативність дітей визначалася вмінням досягати поставленої мети: використовувати відомі способи виконання рухів в різних ситуаціях; поєднувати, комбінувати різні частини рухів; знаходити варіанти рухових дій. Сприятливими умовами для формування досвіду ініціативності поведінки дітей виступили:

- організація фізкультурно-ігрового середовища;
- закріплення в розпорядку дня часу для самостійної рухової діяльності (під час ранкового прийому, до і між заняттями, на прогулянці, після сну, у вечірній час в дитячому садку і сім'ї);
- володіння педагогом спеціальними (опосередкованими) методами активізації рухової активності дітей (передбачити кожному місце для рухів, залучати дітей до розміщення фізкультурних посібників, об'єднувати в спільну діяльність дітей різної рухливості і ін.).

Уміння дитини ставити мету і досягати її залежало від ряду умов: труднощі завдання, тривалості її виконання, успіхів і невдач в діяльності, оцінки дорослого. Своє вираження названі умови знаходили в мотивційно-змістовної діяльності дітей. Такою діяльністю виступала діяльність експериментування.

Діяльність експериментування пов'язана з використанням проблемних рухових завдань, спрямованих на експериментування дітей зі способами виконання рухів. Мали місце такі проблемні завдання, які вчили дітей ставити мету, докладати зусиль для її здійснення, виходили з потреб і мотивів самої дитини.

Прояв самостійності тісно пов'язаний з мотивами, які забезпечують задоволення наступних потреб: потреба в руховій активності і фізичному вдосконаленні; потреба в комфортних міжособистісних відносинах; потреба в пізнанні навколишнього світу; потреба в реалізації творчого потенціалу.

Процес формування самостійності зводився нами до наступного: створення активного спонукання та інтересу дітей до результатів рухових дій; освоєння загального способу виконання руху (мета – образ руху, засоби, способи рухових дій, контроль і оцінка); створення можливостей для варіативної самостійної дії дітей в застосуванні цього способу; використання оціночних суджень дорослих, що дозволяють усвідомлювати дітям себе суб'єктами діяльності; освоєння оціночних вмінь виконання фізичних вправ своїх власних і умінь однолітків. Основними показниками самостійності дошкільника як суб'єкта рухової діяльності виступили: усвідомленість дій і наявність елементарного планування, вміння давати адекватну оцінку своїй роботі, вміння переносити відомі способи дії в нові умови.

Показниками сформованості суб'єктних якостей дітей дошкільного віку в умовах фізкультурно-оздоровчої діяльності виступили: захопленість руховою діяльністю, прагнення діяти самостійно; ініціативність, свобода вибору рухів, готовність активно шукати нові варіанти рухових дій, поєднувати, комбінувати відомі рухи; адекватна самооцінка і розвинена саморегуляція поведінки; усвідомлене ставлення до свого здоров'я, вміння і навички, що дозволяють успішно взаємодіяти з навколишнім середовищем.

Таким чином, в процесі освоєння фізкультурно-оздоровчої діяльності дитина формується як цілісна особистість, в єдності різноманіття своїх фізичних, психічних і соціальних якостей. Фізкультурно-оздоровча діяльність спрямована на освоєння дітьми цінностей фізичної культури і формування ставлення до себе і до способів рухової діяльності, формування

позиції суб'єкта даної діяльності. Показники сформованості суб'єктних якостей дозволяють розглядати фізкультурно-оздоровчу діяльність як фактор самореалізації дитини і як важливу умову становлення її суб'єктності.

Список використаних джерел:

1. Бальсевич, В. К. Физическая культура для всех и для каждого. –Москва : ФиС, 1988. 207 с.
2. Мусанова, М. М., Чернухина М. Е., Волошина Л. Н. Проблемы становления субъектности дошкольника в физ- культурно-оздоровительной деятельности. Детский сад от А до Я. 2011. № 2. С.85–92.
3. Токаева, Т. Э. Педагогические условия воспитания самостоятельности у детей 4–5 лет : (на материале физ. упр.) : автореф. ... дис. канд. пед. наук :13.00.01; РГПУ им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург., 1994. 21 с.
4. Хакимова, Г. А., Гребенюк Г. Н. Формирование ценностного отношения к здоровью у детей : монография. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. 175 с.

Книш Тетяна

кандидат педагогічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ СТУДЕНТІВ
ДО ЗДІЙСНЕННЯ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Уміння розв'язувати й вирішувати складні педагогічні проблеми, завдання і задачі це найважливіші нагальні проблеми професійно-педагогічної діяльності вчителя-початківця. Педагогічні взаємозв'язки і переходи, і, зокрема, специфічна діяльність молодого вчителя якраз і полягає в тому, що вона будується за типом спілкування, тобто взаємодії та комунікації насамперед у системі «вчитель-учні», адже комунікативний бік професійно-педагогічної діяльності є базовою засадою фахової діяльності. Тому вирішувати якісно і кваліфіковано повсякденні проблеми шкільного життя – головна й обов'язкова психолого-педагогічна якість майбутнього вчителя [2, с. 75].

Звичайно, таке спілкування не носить симетричного характеру. Вчитель є не лише учасником, але й, передусім, є організатором такої взаємодії; він визначає цілі, зміст і форми спілкування. Тобто мова йде про керівництво з боку вчителя міжособовою взаємодією у системі «Я і учні» у педагогічному процесі. Ефективне розв'язання тих завдань, які стоять перед школою сьогодні, можливе лише за умови якісної професійної адаптації студента, майбутнього педагога до шкільної діяльності, що є запорукою його подальшого професійного самовизначення.

Відповідно до поширеної концепції В.О.Кан-Калика, ми будемо розглядати професійно-педагогічну діяльність як неперервний процес розв'язання майбутнім учителем нескінченного ряду педагогічних задач,

спрямованих на досягнення загальної мети - формування особистості учня, його світогляду, переконань, свідомості, поведінки [1, с. 35].

У роботах згадуваного автора детально аналізується проблема самовизначення особистості та її розв'язання молодим учителем педагогічних задач. Відзначається, зокрема, що педагогічна задача виникає кожен раз тоді, коли необхідно перевести учнів з одного стану в інший: залучити їх до певного знання, сформувати уміння, навички або трансформувати одну систему знань, умінь і навичок(неправильно сформовану) в іншу. Підкреслюється багатозначний характер розв'язання педагогічних задач. Якщо ж педагогічна ситуація однозначна, тобто не вимагає пошуку оптимального способу розв'язання, то вона перестає бути задачею. Педагогічна задача, пише, наприклад, Кулюткин Ю.Н., виникає ще й тоді, коли вчитель-початківець сам визначає міру вдалості чи не вдалості власного професійного адаптування до реалій шкільного навчально-виховного процесу[3, с. 49].

Професійно-педагогічній діяльності притаманні такі характеристики, як конкретність, ситуативність, цілісність, що вимагає від вчителя не лише оволодіння певними науково-теоретичними знаннями, але й використання останніх у педагогічній практиці, творчого осмислення, трансформації у конструктивно-методичні схеми прийняття педагогічних рішень. Тому про результативність професійного становлення молодих учителів можна судити, передусім, з того, наскільки успішно вони будуть справлятися з розв'язанням педагогічних задач.

У рамках такого підходу оцінка ефективності професійного становлення майбутнього вчителя пов'язується з виділенням певних видів професійно-педагогічної діяльності, які знаходять своє відображення у відповідних типах педагогічних задач.

Відповідно до виділених вище етапів розв'язання педагогічної задачі можна умовно виділити такі якісно своєрідні аспекти професійно-педагогічної діяльності, оцінку яких доцільно проводити окремо:

1. **Аналіз** /вивчення і характеристика на основі наявних психолого-педагогічних знань особистості окремого учня, дитячого колективу, навчально-виховного процесу, умов педагогічної діяльності/.

2. **Планування** /постановка цілей, проектування і конструювання змісту, засобів, форм і методів педагогічної діяльності/.

3. **Здійснення** /реалізація наміченої педагогічної діяльності, тобто педагогічної взаємодії/.

4. **Самоаналіз** /педагогічна рефлексія, спрямована на вдосконалення своєї діяльності, на професійне самовиховання/.

Про освоєння педагогічного аналізу початківцями можна судити по успішності виконання ними завдань на аналіз педагогічних фактів та явищ (розв'язання аналітичних задач). Професійно необхідний мінімум таких завдань складе: визначення характеру педагогічної ситуацій; визначенням завдань педагогічної взаємодії та її загальної (перспективної) мети; виділення факторів, що впливають на педагогічну взаємодію; оцінка здійснюваних учителем дій та їх наслідків; співвіднесення своїх

спостережень і висновків з наявними психолого-педагогічними знаннями. По суті, мова йде про освоєння цілісного бачення реального педагогічного процесу[4, с. 94].

Про освоєння планування можна судити по успішному виконанню майбутніми вчителями таких завдань: визначення загальної мети і конкретних завдань педагогічної взаємодії; проектування його способів та прогнозування можливих труднощів; проектування варіантів педагогічної взаємодії. Необхідною умовою успішного розв'язання таких задач є ефективний попередній педагогічний аналіз умов, в яких буде здійснюватися майбутня педагогічна взаємодія, а здійснюватися таке планування може як на основі аналізу умов, представлених у попередньо зафіксованому вигляді, так і на основі спостережень за безпосередньо здійснюваною педагогічною діяльністю.

У ході самоаналізу майбутні вчителі повинні зіставляти заплановані та реально здійснені дії, оцінювати їх педагогічну доцільність, співставляти педагогічну ситуацію з іншими (подібними та відмінними), вияснити фактори, які впливали на досягнення мети, намічати і оцінювати інші, потенційно можливі варіанти здійснення педагогічної взаємодії, робити конструктивні висновки для професійного самовиховання та подальшої педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик - К.-:Знання.- 2002.-190с.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості/ Г.С. Костюк.- Зб.- К. :Психологія, 2009.- 608 с.
3. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин.- Вопросы психологии.- 2006.- № 2 .- С.2 1-30.
4. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження/ С. Д. Максименко. - К. : НДП., 2000 .- 240 с.

Коць Михайло

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Костючик Ніна

практичний психолог,
Комунальний заклад «Луцький навчально-реабілітаційний центр
Луцької міської ради»,

Ващенья Ганна

здобувач першого(бакалаврського) ступеня факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Емоційна сфера має особливе значення в психічному розвитку дитини. За допомогою емоцій люди здатні до психічного відображення. Емоції

допомагають при спілкуванні з оточуючими, впливають на пізнавальну діяльність та поведінку. Під впливом позитивних емоцій удосконалюється пам'ять, коригуються недоліки уваги й мислення. У шкільні роки емоції відіграють важливу роль у розумінні навколишнього світу, вони є вагомим чинником внутрішньої регуляції психічної діяльності, яка спрямовується на те, щоб задовольняти власні потреби.

Багато дослідників підкреслюють взаємозв'язок емоційно-особистісної сфери із динамікою інтелектуального розвитку, яка відображається у провідній діяльності. Саме емоції, на думку В. Синьова, М. Матвєєвої та О. Хохліної, виступають центральним чинником у психічному розвитку особистості, що спонукає людину до активної діяльності, стимулює та регулює цю активність, втілюючи мотиваційний компонент навчальної діяльності [3].

Проблема емоційних порушень розглядається з різних позицій у працях Л. Божович, В. Лебединського, Ю. Міланич, В. Мухіної, О. Микільської, В. Прокоф'євої та ін. Дослідження багатьох науковців вказують на труднощі розуміння та впізнавання дітьми із затримкою психічного розвитку власних емоцій та емоцій інших людей.

Наслідком емоційно-особистісної незрілості дітей із затримкою психічного розвитку є гальмування появи готовності до оволодіння навчальною діяльністю та нездатність вчасно набути навичок соціальної взаємодії із групою ровесників для спільної діяльності.

Діти із затримкою психічного розвитку становлять найбільшу за кількістю категорію дітей з особливими освітніми потребами. У більшості дітей затримка психічного розвитку долається в шкільному середовищі, але велика частина потребує спеціально організованого навчання та якісної колекційної роботи.

О. Шаповалова у своєму дослідженні вказує на те, що у дітей з порушеним інтелектом розвиток емоційної сфери проявляється незрілістю, яка характеризується тим, що у них відсутня жвавість, яскравість емоцій, низький рівень домагань, поверхневі та примітивні емоційні реакції, недостатністю позитивних переживань, у них менше проявів життєрадісності, а частіше проявляються емоції страху і гніву [4]. Дослідниця зауважує, що діти з підвищеною емоційною збудливістю характеризуються плаксивістю, вони можуть заплакати у відповідь на зауваження, грубо відповісти на нього, з викликом поводитися на уроках. Вияв емоцій цієї групи дітей є аномальним і виражається очевидною агресією, подекуди навіть у стані ефекту. Підвищена емоційна збудливість дітей молодшого шкільного віку негативно впливає на волю і особливо на самовладання. Для них характерна нестриманість бажань, мінливість настрою, якими вони ще не можуть керувати. Негативно позначається на формуванні вольових рис характеру молодших школярів та недостатня віра в свої сили, прагнення наслідувати інших, особливо впевнених ровесників і старших.

Досить актуальною у психологічних дослідженнях є проблема вивчення емоційної сфери дітей із розладами аутистичного спектру. За

висновками К. Островської порушення емоційного розвитку у аутичних дітей проявляються ранньому віці. В основі його лежать глибокі порушення афективного тону, що перешкоджає формуванню активних контактів із середовищем, панування негативних переживань, стан тривоги, страху перед оточуючим [2].

Дослідники Є. Баєнська, М. Ліблінг, Т. Скрипник зазначають, що порушення емоційного розвитку виникають у віці немовляти і виявляються у порушенні емоційного спілкування з мамою. Характерною особливістю розвитку цих дітей є невмотивована надмірна афективність: від істерії до повного захвату [1].

Таким чином, порушення емоційного розвитку у аутичних дітей носять первинний характер і призводять до їх соціальної дезадаптації, що вимагає тривалої спеціальної корекційної роботи.

Особливості розвитку та формування емоційної сфери дітей з особливими освітніми потребами варто вивчати з урахуванням спадковості, соціального середовища та видів діяльності, до яких вони залучені.

Список використаних джерел:

1. Либлінг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / М. М. Либлінг, В. В. Лебединский, Е. Р. Баєнська. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 138 с.
2. Островська К. О. Особливості формування соціальної компетентності у осіб з аутистичними порушеннями / К. О. Островська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2012. – Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – Випуск 22. – С. 392 – 397.
3. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини / В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна. – Київ : Знання, 2008. – 359 с.
4. Шаповалова О. Е. Психология детей с нарушением интеллекта / О. Е. Шаповалова. – Биробиджан : ПГУ им. Шолом Алейхема, 2013. – 102 с.

Панченко Вікторія

кандидат психологічних наук,

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕАКЦІЙ НА СТРЕС У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ НАВЧАННЯ

Ситуація пандемії коронавірусу змусила майже кожну людину змінити погляд на звичне життя та пристосуватися до нових умов. Новою стала реальність і в сфері отримання освіти. В умовах дистанційного навчання дуже швидко змінюються стереотипи взаємин викладачів і студентів вищих навчальних закладів, що не лише ускладнює процес психологічної адаптації до нових умов освітнього процесу, а й підсилює ризики для здоров'я усіх учасників навчального процесу. Дистанційний формат навчання студентів відрізняється від звичного: за формою подання матеріалу, за ступенем використання ПК, за технологією організації учбового процесу, за методами ідентифікації студентів при здійсненні підсумкового контролю тощо [1].

Все це ускладнює адаптаційний процес до нових умов навчання та негативно впливає на психіку студентів. Тому в реаліях сучасних обставин важливим є дослідження особливостей психічних реакцій на стрес у студентів.

Наукові розвідки в питанні пристосування студентів до дистанційного навчання та особливостей їх реагування на дистанційний формат вже представлені такими дослідниками як Н.Р. Балик, Г.П. Шмигер, Л.В. Васильченко, І.С. Лапшина, В.Ю. Биков, Ю.М. Богачков, В.М. Кухаренко, А.Ф. Манако, О.В. Овчарук, О.П. Пінчук, Б.І. Шукевич [1].

Зі зміною формату освіти пов'язані проблеми високого психічного напруження, адже студенти змушені активно освоювати тонкощі інтернет-комунікацій в режимі реального часу, суттєво змінився їх спосіб життя, більшість з них відчули на собі негативний вплив соціальної ізоляції та зниження рухової активності тощо [2]. Тому завданням нашого дослідження було вивчити психологічні реакції студентів на стрес при переході на дистанційне навчання.

В дослідженні взяли участь 225 студентів НУ «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка. Було використано багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) та розроблену нами спеціальну анкету, питання якої виявляли основні психічні реакції студентів. Відповіді фіксувались у Google forms.

Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» дозволив оцінити особистісний адаптаційний потенціал студентів – інтегральну характеристику поточного психічного стану, що відображає психофізіологічні і соціально-психологічні можливості в період адаптації. Реакція на зміну умов навчання залежить, головним чином, від особистого адаптаційного потенціалу, що визначає успішність адаптації та ймовірність збереження психічного здоров'я.

У 55,4% студентів виявлено низьке значення особистісного адаптаційного потенціалу, низьку адаптацію до постійно змінюваних умов і вимог, низьку нервово-психічну стійкість, повертають до психологічних зривів і психосоматичних захворювань; 20,2% в цілому були емоційно стійкі, 24,4% склали групу високої і нормальної адаптації, які легко адаптуються до нових умов діяльності, досить легко і адекватно орієнтуються в ситуації, швидко виробляють стратегію своєї поведінки, не конфліктні, мають високу емоційну стійкість.

У студентів з високим особистісним адаптаційним потенціалом у порівнянні з групами з задовільною і низькою адаптацією були більш виражені екстраверсія, спонтанність і лабільність; менш виражені фізіологічні реакції на стрес і нервово-психічна нестійкість; менш виражені тривожність, фрустрованість, агресивність і ригідність.

В одному з питань анкети студентам пропонувалось оцінити рівень власної тривожності в умовах дистанційного навчання. У 56% опитаних виявлено високий рівень даної характеристики. Тривожність, як емоційно-особистісна властивість притаманна кожній людині і є природною адаптаційною реакцією. Але надмірно високий рівень тривожності може

розглядатись, як передневротичний стан, який може з часом переформуватись у патологічний стан – стан тривожного невроту. Підвищена тривожність часто супроводжується іншими невротичними розладами, слабкою концентрацією уваги, зниженням пам'яті і функціональних можливостей, що позначається на якості засвоєння навчальної програми. І навпаки, можна прогнозувати, що навчальне навантаження може бути фактором ризику розвитку тривожних станів.

На питання: «Чи відчуваєте Ви емоційне напруження через потребу навчатись дистанційно?», відповідь «ні» надали 18,2%, «іноді» - 39.1%, «так» відповіли 42,7%. Лише незначна частина досліджуваних продемонструвала емоційний спокій в критичних умовах.

Виявлено, що 74,7% студентів відчувають надмірне навантаження в ході навчання, 45,3% -м опитаних не вистачає спілкування з одногрупниками.

Втім, вищезазначені проблеми майже не вплинули на бажання навчатися.

Як Ви оцінюєте власне бажання навчатися (0-не бажаю вчитись; 5-докладаю максимум зусиль для навчання)?
225 відповідей

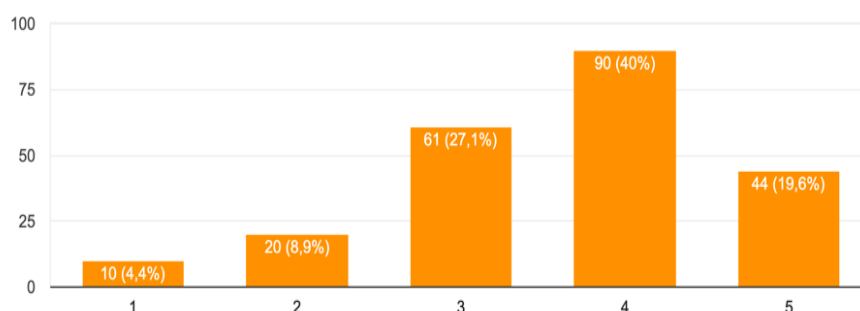


Рис.1 Оцінка студентами бажання навчатися

Серед позитивних моментів дистанційного навчання студенти називають формування навичок самоосвіти, використання сучасних можливостей отримання інформації. Все це підвищує самооцінку і відповідальність за власне майбутнє, професійну кар'єру і особисте зростання.

В умовах тривалої ізоляції на тлі пандемії коронавірусної інфекції студентам рекомендується менше користуватися інтернетом поза своїх професійних інтересів, пов'язаних безпосередньо з навчанням, дотримуватись комп'ютерної гігієни, контролювати якість і тривалість сну, звертатися за професійною допомогою при підвищеній тривожності, дратівливості, агресії, проявах депресії. Студент повинен бути стресостійким, інакше це загрожує йому розвитком психосоматичних захворювань. Саме тому актуальним стає питання цілеспрямованого формування нервово-психічної стійкості, навичок регуляції поведінки, комунікативних якостей, розвитку цілеспрямованої активності і мотивації, адекватної самооцінки.

Список використаних джерел:

1. Бужинська, С., & Стрюкова, С. (2020). Адаптація студентів з во до дистанційного навчання: психологічний аспект. Матеріали конференцій МЦНД, 58-60. Вилучено із <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/article/view/2415>.
2. Досвід переживання пандемії covid-19: дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка: матеріали онлайн-семінарів 23 квітня 2020 року «Досвід карантину: дистанційна психологічна допомога і підтримка» та 15 травня 2020 року «Дистанційні психологічні дослідження в умовах пандемії covid-19 і карантину» / [за наук. Ред. М.М. Слюсаревського, Л.А. Найдьоновой, О.Л. Вознесенської]. – [електронне видання]. – 2020. – 121 с.

Слушаєва Оксана

здобувач другого (магістерського) ступеня факультету психології та соціології, Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Коць Михайло

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології, Волинський національний університет імені Лесі Українки

СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ

Анотація. У роботі висвітлено результати теоретичного та емпіричного дослідження особливостей смисложиттєвих орієнтацій підлітків в умовах навчально-реабілітаційного центру.

Проаналізовано мотиваційно-цільову систему регуляції життєдіяльності людини, уявлення про сенс життя в структурі особистості, актуалізовано проблеми пошуку сенсу життя та психологічні складові оптимального змісту життя у підлітковому віці.

Представлено результати емпіричного вивчення смисложиттєвих орієнтацій підлітків в умовах навчально-реабілітаційного центру, зокрема, обґрунтовано методику дослідження смисложиттєвих орієнтацій підлітків, розкрито особливості уявлень про майбутнє підлітків навчально-реабілітаційного центру та їх ціннісних орієнтацій.

Ключові слова: підліток, смисложиттєві орієнтації, навчально-реабілітаційний центр.

Анотація. У роботі висвітлено результати теоретичного та емпіричного дослідження особливостей смисложиттєвих орієнтацій підлітків в умовах навчально-реабілітаційного центру.

Проаналізовано мотиваційно-цільову систему регуляції життєдіяльності людини, уявлення про сенс життя в структурі особистості, актуалізовано проблеми пошуку сенсу життя та психологічні складові оптимального змісту життя у підлітковому віці.

Представлено результати емпіричного вивчення смисложиттєвих орієнтацій підлітків в умовах навчально-реабілітаційного центру, зокрема, обґрунтовано методику дослідження смисложиттєвих орієнтацій підлітків,

розкрито особливості уявлень про майбутнє підлітків навчально-реабілітаційного центру та їх ціннісних орієнтацій.

Ключові слова: підліток, смисложиттєві орієнтації, навчально-реабілітаційний центр.

Актуальність дослідження. Сьогодні наше суспільство та тенденції його розвитку ставлять перед молодим покоління складне завдання: пошук свого місця у житті, яке відбувається на тлі свободи вибору поведінки і способу життя. Особливого значення ця проблема набуває у період становлення особистості у підлітковому віці, коли спостерігається висока вразливість та некритичне сприйняття зовнішніх впливів. Така ситуація зумовлена відсутністю життєвого досвіду, чіткої внутрішньої позиції (Л. І. Божович, І. С. Булах, Л. С. Виготський, Я. О. Гошовський, Д. Б. Ельконін та ін.).

Система життєвих цінностей особистості виступає як орієнтувальна основа життєдіяльності, дозволяючи їй орієнтуватися у зовнішньому світі, визначити своє місце у життєвому просторі, напрями і способи своєї життєдіяльності, особливості індивідуального життєвого шляху.

Мета дослідження полягає у виявленні змісту та психологічних особливостей смисложиттєвих орієнтацій підлітків навчально-реабілітаційного центру.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз смисложиттєвих орієнтацій підлітків.
2. Уточнити зміст ціннісних орієнтацій сучасних підлітків та їх життєвих цілей.

Виклад матеріалу. Ціннісні орієнтації – одне з головних структурних утворень зрілої особистості. Яким чином відбувається розвиток і зміна ціннісних орієнтацій в процесі розширення свідомості людини? На думку Б. Бігінас, це може бути представлено схематично у вигляді п'яти етапів (рівнів): 1. Егоцентричні цінності; 2. Сімейні (родинні) цінності; 3. Суспільні, громадські, національні цінності; 4. Загальнолюдські цінності; 5. Універсальні чи буттєві цінності [1, с. 12].

Підліток перебуває в положенні маргінальної особистості (цим терміном в соціології відзначають особливість, яка належить двом культурам). Він не хоче більше належати товариству дітей, в той же час знаючи, що він ще не дорослий. Характерними рисами поведінки моральної особистості є емоціональна нестійкість, та чутливість, соромливість та агресивність, емоційна напруженість та конфліктні стосунки з оточуючими, схильність до крайніх міркувань та оцінок [3].

Більшість експериментальних досліджень, а не теорій особистості, ґрунтується на вивченні минулого та теперішнього часу суб'єкта. Футуреальна психологія робить акцент на майбутнє особистості, але виходячи із реалій її життєдіяльності. Такою реальністю являються конкретні ситуації, а їх послідовна зміна – це об'єктивні умови життєдіяльності суб'єкта. Особистість завжди знаходиться в певній ситуації теперішнього часу. Теперішній час, з точки зору футуреальної психології, обмежений часом від виникнення конкретної ситуації і до досягнення мети в

даній ситуації. Таке досягнення мети змінює ситуацію і виникає нова, яка слідує за колишньою конкретною або початковою [2].

Така нова ситуація є ситуацією майбутнього часу, а колишня відходить в минулий час особистості. Перехід від ситуації даного часу в майбутній, таким чином, пов'язаний зі ставленням мети та виконанням подій по її досягненню в реальній ситуації, по ефективності мети та дій перевіряється наступною ситуацією, тобто майбутньою. Відповідно, чим на більшу кількість ситуацій прокладається ціль, тим ефективніше буде вирішуватись кожна наступна стосовно кінцевої мети.

Орієнтація на майбутнє з опорою на реальні ситуації може здійснюватись на основі мрій та фантазій особистості. Разом з тим, найбільш психологічно обґрунтованим механізмом виходу в ситуацію майбутнього є постановка цілей.

Для вивчення пріоритетних смисложиттєвих орієнтацій учнів підліткового віку нами було проведено емпіричне дослідження.

Дослідженням було охоплено 30 учнів 7-х класів (15 хлопців і 15 дівчат) навчально-реабілітаційного центру.

З метою поглиблення вивчення цінностей, які на сучасному етапі є пріоритетними для підлітків, нами була застосована методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча. Метою ґрунтується на прямому ранжуванні списку цінностей [5].

Також для вивчення особливостей ціннісних орієнтацій підлітків нами використовувалась «Методика визначення актуального соціально-психологічного статусу підлітка і діагностика потенційних конфліктів у майбутньому» Є. Б. Фанталової [4, с. 107]. У нашому випадку результати, одержані за допомогою методики, можуть охарактеризувати загальну картину побудови підлітками системи цінностей і оцінки ними життєвих перспектив з точки зору відповідності бажаного і можливого.

Аналіз одержаних результатів проведення методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча дозволив виділити 3 ранги найбільш значущих для учнів підліткового віку цінностей-цілей (табл. 1).

Таблиця 1

Результати ранжування термінальних цінностей учнями підліткового віку

I ранг		II ранг		III ранг	
найменування цінностей	к-ть виборів (у %)	найменування цінностей	к-ть виборів (у %)	найменування цінностей	к-сть виборів (у %)
Наявність хороших та вірних друзів	46	Суспільне визнання	57	Цікава робота	44
Впевненість в собі	32	Свобода	20	Активне життя	35
Матеріально забезпечене життя	22	Розваги	23	Здоров'я	11

До першого рангу ввійшли ті цінності-цілі, які визнаються головними для більшості учнів підліткового віку. Такими цінностями виступають: взаємини з вірними друзями, впевненість в собі та матеріально забезпечене життя. Для тих учнів, які здійснили цей вибір, набуває особливої суб'єктивної значущості сфера спілкування з однолітками. Порушення в цій сфері викликають тяжкі емоційні переживання, зміни в поведінці, зниження успішності. І, навпаки, задоволення провідної потреби цього віку – «бути значущим в очах однолітків», визначає формування стійкої адекватної самооцінки і сприяє успішному, безконфліктному особистісному розвитку. Процес власної самореалізації у спілкуванні з однолітками і зумовлює вибір найголовнішої термінальної цінності – референтної спільності однолітків та друзів.

Таким чином, вибір цінностей-цілей учнями підліткового віку підпорядковується намаганням отримати задовольняючий їх соціальний статус серед референтного оточення, покращити здоров'я; визначити власну соціальну роль та спланувати майбутню життєдіяльність.

Результати проведеного експерименту дали, також, змогу отримати ранги інструментальних цінностей підлітків, які наведені в таблиці 2.

Таблиця 2

Рангування інструментальних цінностей учнями підліткового віку

І ранг		ІІ ранг		ІІІ ранг	
найменування цінностей	к-сть виборів (%)	найменування цінностей	к-сть виборів (%)	найменування цінностей	к-ть виборів (%)
Вихованість	59	Сміливість	51	Незалежність	46
Акуратність	12	Тверда воля	28	Чесність	35
Життєрадісність	29	Самоконтроль	21	Високі домагання	19

Загальний аналіз ранжування вказує на наявність зміщення цінностей в бік індивідуалізації, що визначає прагнення учнів мати такі індивідуальні властивості як вихованість, сміливість, тверда воля, незалежність.

Аналіз проведеного дослідження показав, що відносність і умовність моральних цінностей сучасного суспільства визначає тенденцію до амбівалентності у процесі формування внутрішнього світу підлітків. Нами установлені ознаки викривлення та протиріччя в розвитку моральності, відповідальності, самостійності у більшій частині досліджуваних, що проявляється в їх спрямованості до цінностей індивідуалістичного характеру.

Констатовано, що їх психологічний вибір зорієнтований на більш доступні, «побутові» цінності, саме ті, які, як їм здається, можна буде оптимально реалізувати у власному житті.

На основі наведених показників Ц (привабливості, цінності), одержаних за допомогою «Методики визначення актуального соціально-психологічного статусу підлітка і діагностики потенційних конфліктів у

майбутньому» Є. Б. Фанталової, для підлітків різних життєвих сфер був складений рейтинг підліткових цінностей (табл. 3).

Таблиця 3

Рейтинг цінностей підлітків

№ п/п	Назва сфери	Середнє значення показника Ц для даної сфери
1	Щасливе сімейне життя	11,1
2	Наявність хороших і вірних друзів	9,7
3	Любов	9,1
4	Впевненість у собі	8,3
5	Здоров'я	8,0
6	Свобода як незалежність	8,0
7	Пізнання	7,4
8	Матеріально забезпечене життя	7,2
9	Духовність	7,1
10	Цікава робота	5,8
11	Патріотизм	5,8
12	Краса природи і мистецтва	5,1
13	Творчість	4,9
14	Активна життєдіяльність	4,7
15	Влада	4,4

З наведених вище результатів випливає, що найбільш високе середнє значення Ц мають: «Щасливе сімейне життя», «Наявність хороших і вірних друзів», «Любов», «Впевненість у собі», а найбільш низьке: «Влада», «Активна життєдіяльність», «Творчість», «Краса природи і мистецтва».

Подібну картину отримуємо і при змістовному опису сфер, які оцінюються підлітками як найбільш значущі (коли значення Ц більше 11 одиниць) (табл. 4).

Таблиця 4

Рейтинг високозначущих для підлітків життєвих сфер

№ п/п	Назва сфери	% досліджуваних експериментальної вибірки
1	Щасливе сімейне життя	53
2	Наявність хороших і вірних друзів	33
3	Любов	19,3
4	Впевненість у собі	18,2
5	Здоров'я	17,5
6	Свобода як незалежність	18
7	Пізнання	15
8	Матеріально забезпечене життя	10
9	Духовність	10
10	Цікава робота	8,4
11	Патріотизм	8
12	Краса природи і мистецтва	4,4
13	Творчість	1,1
14	Активна життєдіяльність	0,8
15	Влада	0,8

Як видно із таблиці 4, що більше всього (53 % досліджуваних) підлітків оцінили як найбільш привабливу для себе сферу «Щасливе сімейне життя», на другому місці в цьому рейтингу сфера «Духовність» (33% досліджуваних), на третьому – «Любов» (19,3% досліджуваних).

Для особистості підлітка референтною є група однолітків, а тому природно було б чекати високого рейтингу сфери «Наявність хороших і вірних друзів». Властиве для підліткового віку прагнення до емансипації повинно було б давати високу цінність сфери «Свобода», актуалізація проблем, пов'язаних з сексуальною адаптацією, збільшує суб'єктивну цінність сфери «Любов».

Цікавим є і змістовний аналіз рейтингу життєвих сфер, які оцінюються підлітками як низькозначущі, тобто такі, показник Ц яких менше 3 (табл. 5).

Таблиця 5

Рейтинг низькозначущих для підлітків життєвих сфер

№ п/п	Назва сфери	% досліджуваних експериментальної вибірки
1	Влада	48
2	Патріотизм	36,3
3	Духовність	34,5
4	Активна життєдіяльність	32,3
5	Творчість	20,3
6	Пізнання	14
7	Краса природи і мистецтва	9,9
8	Матеріально забезпечене життя	8,4
9	Свобода як незалежність	8,0
10	Цікава робота	5,5
11	Впевненість у собі	4,1
12	Щасливе сімейне життя	3,7
13	Любов	3,4
14	Здоров'я	2,6
15	Наявність хороших друзів	0,5

На основі результатів, представлених у таблиці 5, найбільша кількість підлітків (48% досліджуваних) оцінюють сферу «Влада» як непривабливу для себе. Це пояснюється існуючим у суспільстві негативним ставленням до цієї сфери.

«Активну життєдіяльність» підлітки також оцінюють як непривабливу для себе (32,3 %). Тут можна припустити, що це виражає неготовність підлітків до дорослого життя. Нерозуміння власної відповідальності за те, що відбувається, небажання або неможливість діяти активно, щоб змінити неприємну ситуацію, пасивна життєва позиція характерна не тільки для багатьох підлітків, але і для багатьох дорослих.

Поняття творчості для сучасних підлітків розмите, воно втратило своє значення як усвідомлення чогось нового (сфера «Творчість» як непопулярну оцінили 20,3 % досліджуваних). Це пов'язано із зниження престижу науки, мистецтва і культури.

Аналіз сфери «Духовність» виявив протилежність поглядів підлітків щодо її розуміння (33% оцінили її як високозначущу і 34,5% як низькозначущу). Такі результати можна пояснити впливом того соціального оточення, у якому перебувають підлітки.

Як досліджують підлітки свої можливості в досягненні значущих для себе цілей? Розглядаючи результати, після оцінки підлітками суб'єктивної доступності в майбутньому тих чи інших сфер життя, отримали наступну картину (табл. 6).

Таблиця 6

Рейтинг високої і низької доступності для підлітків життєвих сфер

№ п/п	Назва сфери	% досліджуваних з високою доступністю даної сфери	% досліджуваних з низькою доступністю даної сфери
1	Влада	8	46
2	Патріотизм	17,5	37
3	Духовність	33	33
4	Активна життєдіяльність	0,8	4,4
5	Творчість	4,4	21
6	Пізнання	8,4	12
7	Краса природи і мистецтва	6	10,6
8	Матеріально забезпечене життя	5	8,4
9	Свобода як незалежність	19	9,5
10	Цікава робота	0,8	2,6
11	Впевненість у собі	8	2,6
12	Щасливе сімейне життя	51	8
13	Любов	18,2	3,4
14	Здоров'я	5,5	2,6
15	Наявність хороших друзів	16	5,2

На перший погляд, деякі результати, що представлені у таблиці 6, суперечать один одному. Так, наприклад, доступність сфери «Духовність» оцінюється таким відсотком досліджуваних як недоступна. Такі результати пояснюються тим, що деякі сфери «розколюють» підлітків – певна частина вибірки демонструє одне ставлення до цієї сфери, а інша – протилежне. Разом з тим такі результати дають можливість аналізувати адаптованість підлітка і припустити можливість розвитку несприятливих тенденцій в його адаптації в тих випадках, коли виявляються значні розходження між значущістю будь-якої сфери і можливістю її досягати в майбутньому.

Виходячи з цього, слід розглянути рейтинг наявних у підлітків внутрішніх конфліктів (сфер життя, які найбільш проблематичними і які викликають гострі і складні переживання) та внутрішніх вакуумів як те, що ніяк не детермінує поведінку підлітка на теперішній час і не буде виконувати цю роль в майбутньому (табл. 7).

Рейтинг внутрішніх конфліктів і внутрішніх вакуумів у підлітків

№ п/п	Назва сфери	Відсоток досліджуваних, які мають внутрішні конфлікти у даній сфері	відсоток досліджуваних, які мають внутрішні вакууми у даній сфері
1	Влада	5,5	3,4
2	Патріотизм	1,2	10
3	Духовність	4,3	3,5
4	Активна життєдіяльність	0,4	7,5
5	Творчість	0,2	9
6	Пізнання	3,7	4,4
7	Краса природи і мистецтва	1	8,8
8	Матеріально забезпечене життя	13	1,2
9	Свобода як незалежність	6	2,1
10	Цікава робота	0,6	5,2
11	Впевненість у собі	3,5	3,2
12	Щасливе сімейне життя	18	0,3
13	Любов	12	1
14	Здоров'я	16	0,5
15	Наявність хороших друзів	6,7	1,5

Як видно з таблиці 7, що підлітків з яскраво вираженим внутрішнім конфліктом не дуже багато: максимально вони виражені в сферах «щасливе сімейне життя», «здоров'я», «матеріально забезпечене життя», «любов». Це вказує на відсутність у підлітків усвідомлення своєї професійної чи особистісної невідповідності жорстким вимогам сьогодення, що і викликає у них сильні переживання, внутрішні конфлікти і відчуття «неготовності» до життя.

Разом з тим зауважимо, що одержані результати вказують, що внутрішні вакууми меншою мірою виражені, ніж внутрішні конфлікти. Найбільш часто вони зустрічаються у сферах «патріотизм», «творчість», «краса природи і мистецтва», «активна життєдіяльність і творчість», оскільки низька цінність висока доступність характеризують ці сфери життя, на що ми вказували вище.

Висновки. Досліджено, що реалізація найважливіших термінальних цінностей залежить від вибору та використання тих чи інших цінностей-засобів. Обрані учнями підліткового віку інструментальні цінності не узгоджуються з бажаними результатами діяльності, що може спонукати як до дезадаптивної, так і адаптивної поведінки в соціальному середовищі.

У процесі визначення актуального соціально-психологічного статусу підлітка і діагностики потенційних конфліктів у майбутньому, виявлені проблемні зони в адаптації сучасних підлітків, які носять різноманітний характер.

Вивчення впливу орієнтацій особистості на майбутнє дозволило виділити сторони спрямованості підлітка такі як: особистісна, інтимна,

дружня, навчальна, професійна, суспільна та предметна сфери спрямованості.

Загалом підлітки зазнають величезних суб'єктивних труднощів при визначенні своїх життєвих цілей та перспектив.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні програми цілеспрямованої допомоги у визначенні своїх життєвих планів, з'ясуванні часової перспективи майбутнього розвитку, самовизначення, в знаходженні власної ідентичності підлітків.

Список використаних джерел:

1. Битинас Б. Процесс воспитания. Приобщение к ценностям / Б. Битинас. – Вильнюс : Изд-во МВО, 1995. – С. 28–37.
2. Васильев Я. В. Проблемы личности в свете футуральной психологии / Я. В. Васильев // Психология на перетині тисячоліть : Зб. наук. пр. учасників П'ятих Костюківських читань [в 3 т.] : Т. 3. – Київ : Гнозис, 1998. – С. 195–201.
3. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія / І. С. Булах І. С. – Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
4. Фанталова Е. Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов / Е. Б. Фанталова // Психологический журнал. – 1992. – Т. 2. – № 1. – С. 107–117.
5. Энциклопедия психологических тестов. Личность, мотивация, потребность. – Москва : ООО “Издательство АСТ”, 1997. – С. 57–62.

Смалько Людмила

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
гуманітарних спеціальностей,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Панченко Вікторія

старший викладач кафедри іноземних мов
природничо-математичних спеціальностей,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

**БІБЛІОТЕРАПІЯ ЯК СПОСІБ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ
ВІДЧУЖЕННЯ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНОМУ
СУСПІЛЬСТВІ**

Новітні інформаційно-комп'ютерні технології, віртуальна реальність починають відігравати все більшу роль у процесі становлення людини як особистості та формування її інтелектуального потенціалу. Активно проникаючи в усі сфери життя суспільства, сучасні інформаційні технології значно видозмінюють колишні стереотипи і установки у взаєминах між індивідами, групами, впливають на зміни у психології і свідомості людини. Неконтрольоване спілкування людини (особливо дитини або підлітка) з комп'ютером призводить до руйнування особистості, невміння адаптуватися в соціальному світі і небажання жити реальним життям. Одним із проявів негативного впливу ІКТ на особистість є девіантна поведінка, тобто поведінка, яка не відповідає загальноприйнятим нормам. Одним з найбільш

розповсюджених різновидів такої поведінки є прагнення відходу від реальності за допомогою зміни свого психічного стану.

Таким чином відбувається соціальне відчуження особистості з усіма негативними наслідками. Людині, щоб подолати соціальне відчуження, потрібно бути цілісною і гармонійною, адже неповнота реалізації особистості у суспільстві лише відображає її власну недосконалість. Подолання соціального відчуження ми пов'язуємо з просвітництвом, в основі якого мислення як засіб пошуку і знаходження об'єктивної істини. Філософсько-просвітницький шлях – єдиний ефективний шлях формування гармонійних між людських відносин у суспільстві і соціалізації особистості у ньому.

Соціалізація відноситься до тих життєво важливих факторів, завдяки яким люди вчаться не тільки жити разом, але й ефективно взаємодіяти. Соціалізація насамперед, передбачає активну участь самої людини в освоєнні культури людських відносин, у формуванні соціальних норм, ролей та функцій.

Проблема дослідження соціалізації особистості постійно доповнюється новими аспектами: аналізом змін умов соціалізації особистості під впливом науково-технічної революції, міждисциплінарним дослідженням людського «Я». Триває розширення і напрямів соціалізації, уточнюються її структура та функції, поглиблюється вивчення соціальних механізмів та інститутів соціалізації, уточнюються особливості взаємодії соціалізації та виховання в сучасних умовах.

Одним із ефективних напрямів вирішення проблеми соціалізації може стати використання такої технології як бібліотерапія, або книголікування у перекладі з грецької. Теорія та практика бібліотерапії ще й досі не розроблені у достатній мірі і потребують подальших наукових обґрунтувань. Проте, цілюща дія книги на людину вже широко використовується психологами та педагогами. Бібліотерапія дає можливість за допомогою книг, фрагментів книг, аудіо- та відеозаписів здійснювати вплив на проблеми, що виникають у спілкуванні, навчанні, соціалізації, адаптації особистості. Нажаль, в епоху тотальної віртуальної комунікації, потенціал бібліотерапії лишається поза увагою багатьох вітчизняних досліджень. Проте, європейський та американський досвід підтверджують їх високу ефективність.

Унікальний досвід психологічної науки у вивченні впливу читання пов'язаний з постаттю М. Рубакіна, якого називають засновником цього особливого напрямку психології, пов'язаного з дослідженням читання як психічного процесу, як базового елементу соціалізації особистості, як особливого соціального та культурного явища [1].

Мета бібліотерапевтичної роботи – це розвиток духовного світу, творчого самовираження, формування цілісної особистості тощо. І як результат – активна участь у житті суспільства. Бібліотерапевтична діяльність при цьому може бути визначена як суспільно-корисна діяльність по створенню умов для самоосвіти, самовиховання та самореалізації особистості, її життєздатності до збереження і відновлення фізичного,

психічного та духовного здоров'я шляхом засвоєння спеціально підібраної інформації. Часто розрізняють когнітивну бібліотерапію, яка передбачає використання книг про самопомогу чи інші нехудожні тексти в традиційних терапевтичних умовах, та творчу бібліотерапію, яка передбачає використання художньої літератури.

Ми розглядаємо бібліотерапію як науку про закономірності, механізми та засоби соціального становлення та самореалізації людини шляхом збереження та відновлення психофізіологічного та духовного здоров'я особистості, наслідком чого відбувається її включення у суспільство та розвиток комунікативних, творчих і професійних здібностей через самоосвіту та самовиховання, читання спеціально підібраної літератури (книжок та періодичних видань, аудіо-книжок, літератури для незрячих) або за допомогою використання цифрових носіїв інформації та Інтернету.

Відповідно до кожного конкретного випадку, Р. Рубін (1978) виділяє дев'ять базових напрямів бібліотерапії: 1) Показати читачам, що вони не самотні; 2) Вказати на можливі шляхи вирішення проблем; 3) Допомогти читачеві побачити мотивацію інших людей у конкретних ситуаціях; 4) Допомогти побачити цінності в людському досвіді; 5) Допомогти змінити погляди чи цінності; 6) Надихнути читача реально подивитися на свою ситуацією; 7) Слугувати інструментом для більш вільного і відвертого обговорення незручної теми; 8) Надавати факти та інформацію, необхідні для вирішення проблем; 9) Розслаблення та діяльність, яка відволікає розум від нудних або серйозних проблем [2].

Отже, результати дослідження проблеми впливу методу бібліотерапії на особистісний соціальний розвиток особистості засвідчують, що цей метод допомагає покращити навички соціалізації (ре-соціалізації), оскільки у своїх історіях письменники часто зображають різні групи людей, їхній спосіб поведінки й мислення, а головне – формати їхньої взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Ногачевська І. О. Потенціал бібліотерапії у психотерапевтичній допомозі молоді / І. О. Ногачевська // Психологія: реальність і перспективи. - 2014. - Вип. 3. - С. 115-117
2. Rubin, R. (1978). Using Bibliotherapy: A Guide to Theory and Practice. Phoenix, AZ: OryzPress.

Чижик Катерина

аспірантка факультету психології та соціології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ

Кардинальна зміна уявлень про розподіл гендерних ролей в сучасній культурі викликала низку проблем. Одна з них стосується ролі жінки в сьогоденному суспільстві. Під впливом феміністичного руху, який розпочався в ХХ-му столітті, відбулося зміщення соціальної позиції жінки в

напрямі до загальноприйнятого соціального статусу чоловіка. Цей вектор зміни місця жінки в соціумі зумовлений загальним станом сучасного суспільства, яке для досягнення успіху «вимагає» від людини маскулітності та андрогінії. Домінуючими та соціально виправданими для жінки стали риси, притаманні чоловікові, тоді як фемінні риси відійшли на задній план як соціально недоцільні.

Таке зміщення спричинило появу жінки активної у соціальному середовищі, яке почало змінюватися завдяки її участі і зумовило перехід жінки із сфери приватної до соціальної. Це відповідно відобразилося на зміні особистісних цінностей все маскулізованій жінки, що привело до зміни уявлень жінки про чинники внутрішнього комфорту, які визначають рівень задоволеності життям.

Усі процеси у соціальному вимірі мають своє відображення у змінах уявлень окремого індивіда. Світоглядна інертність та ригідність сприяють відторгненню нових ідей. Проте гендерні зміни в соціальному контексті є незворотними, а тому продовжують впливати на індивіда, що зумовлює певний психологічний дисонанс. В таких умовах труднощів, пов'язаних з переходом жінки до ролі активного учасника, в соціальному середовищі стає більше. По-перше, ці труднощі зумовлені тим, що жінка набуває нових ролей, до того їй не властивих, що вимагає від неї відмови від прийнятої ідентифікації себе як фемінної. По-друге, освоєння нових ролей відбувається в умовах постійного зовнішнього тиску, що ускладнює адаптацію жінки до мінливих умов у суспільстві.

Багато сучасних жінок, що мають сім'ю і працюють поза домом, відчують перевантаження, пов'язане з необхідністю виконання одночасно сімейних та професійних ролей. Така ситуація може призводити до виникнення у жінки рольового конфлікту, який може стати причиною психологічного дискомфорту.

Гендерна ідентичність як переживання відносно власної належності до чоловічої чи жіночої статі багато в чому впливає на стан психічного і соматичного здоров'я людини, а відповідно може впливати на особистісну самореалізацію, і професійну зокрема. Також в поняття гендерної ідентичності входять уявлення, знання особистості про гендерні ролі, тобто про набір очікуваних зразків поведінки (або норм) для чоловіків і жінок, які можуть бути достатньо адекватними, недостатніми або і зовсім не відповідати реальній ситуації.

Гендер визначає сукупність соціальних, психологічних, біологічних характеристик статі людини, особливості її соціальної поведінки, що проявляються в спілкуванні й взаємодії. Гендерні відмінності з'являються з об'єктивної неоднаковості представленості чоловіків і жінок у соціумі, існуючих рольових функцій, відмінностей їх статево рольових стереотипів, тому завжди визначення, розуміння, опис самореалізації людини в професії потребують гендерного підходу.

Людина, яка самореалізується, актуалізує власний потенціал, сукупність знань, умінь, навичок, евристичні можливості, інтуїцію, здібності, оскільки усвідомлює свою цінність, має цілі діяльності і плани

для її здійснення. Кожна людина володіє тими чи іншими «технологіями» реалізації свого потенціалу, розвиваючи його потягом усього життєвого шляху. Самореалізація при цьому є найважливішою характеристикою внутрішнього розвитку і рівня зрілості особистості.

В психологічній літературі накопичена значна інформація про вікові особливості, наочуваності, переважних способах розумової діяльності, характеристиках поведінки, спілкування, вибору соціальних ролей, спрямованості, здібностей, відмінностей дійового потенціалу на різних етапах розвитку та інших особливостей статей. Зокрема, дослідниками винайдено, що для кожної статі характерні певні особливості, які утруднюють процеси самореалізації, – це специфічні психологічні проблеми, порушення поведінки, стреси і реакції на них. Так, чоловіки частіше страждають від алкоголізму і наркотичної залежності, вони більш схильні до самогубств і асоціальної поведінки. Типово жіночими психічними розладами є фобії, тривожні стани, зловживання медикаментами, розлади травної поведінки і депресії.

Відмінності між чоловіком і жінкою – інтелектуальні, емоційні, вольові, - існують, але вони носять якісний, а не кількісний характер. Чоловіки і жінки по-різному сприймають оточуючу дійсність, а також по-різному її оцінюють. Жінки шукають постійності і визначеності, і при цьому постійно змінюються, щоб пристосуватися до ситуації. Чоловіки прагнуть до новизни, але їх основні особистісні характеристики не змінюються і вони пристосовують наскільки це можливо обставини до себе.

У ділових стосунках чоловіки і жінки не можуть не демонструвати особливостей і відмінностей когнітивних, емоційних і вольових реакцій і поведінкових стилів. Так у вітчизняній психології є доступної інформація про відмінності в вербальному і невербальному спілкуванні; в самопрезентації, демонстрації і розпізнаванні емоційних станів співрозмовників; про гендерні особливості ставлення до влади і уявлення про неї. Так, узагальненими, типовими характеристиками ділової жінки є: яскрава індивідуальність і жіночність, високий рівень активності, колегіальність в прийнятті рішень, готовність ризикувати, вміння переключатися в ролях, впевненість у сімейній підтримці. На відміну від цього опису ділового чоловіка характеризують високий інтелект і амбіційність, схильність до лідерства, готовність до ризику, уміння повністю концентруватися на вирішуваній проблемі.

Проблематика гендерних відмінностей є широкою у плані знаходження нових, ще не вивчених аспектів самореалізації людини. Архетип жінки супроводжується такими ознаками як сім'я, шлюб, діти. Однак якщо говорити про чинники успішної самореалізації жінки, то до них обов'язково потрібно додати друзів, соціальні взаємовідносини, професійний успіх.

Дослідження професійного росту і розвитку кар'єри жінки – сфера порівняно нова, навіть якщо взяти до уваги те, що самій психології професійної діяльності всього трохи більше дев'яносто років. Переважно психологи вважають, що ставлення до кар'єри жінок – результат двох широко розповсюджених переконань.

Перше з них – уявлення про пріоритетність материнських обов'язків (тобто головна життєва цінність жінок – їх домашні клопоти і виховання дітей). В історичній ретроспективі, якщо жінки й виконували роботу за межами дому, то вони займали неprestижні посади і не мали можливості просування по кар'єрі, або така можливість була рідкісною. Було прийнято вважати, що жінка просто працює, а не робить кар'єру. Їх розглядали як таких, які не мають суттєвого значення і впливу в колективі, оскільки зазвичай вони виконували незначущу роботу.

Друге поширене переконання пов'язане з психологією професійної діяльності жінок і полягає в тому, що теорії, які описують кар'єрне пристосування чоловіків, автоматично застосовують в аналізі кар'єри жінок. Зазвичай не враховують той факт, що більшість жінок мають малолітніх дітей, тому вони можуть не працювати на повну ставку, бо займаються їх вихованням. Також вони можуть працювати неповний робочий день, поєднуючи роботу з навчанням. Оскільки в більшості закладів звичною нормою є те, що людина працює на повну ставку і без перерви, то для багатьох жінок професійний кар'єрний ріст стає важкодоступним.

У психології кар'єри з самого початку як предмет дослідження розглядали професійний ріст чоловіків, але вже в перших роботах з психології кар'єри жінки дослідники звернули увагу на гендерні розбіжності. Вони полягають у такому:

- 1) жінки частіше працюють в традиційно жіночих сферах, де статус і ринкова цінність їх праці досить низькі;
- 2) жінки мало представлені на вищих професійних рівнях;
- 3) жінки частіше, ніж чоловіки, відвідують публічні навчальні заклади тимчасово чи з перервами;
- 4) у жінок відносно обмежений вибір можливостей зробити кар'єру порівняно з набагато більшими можливостями чоловіків;
- 5) типові жіночі професії пропонують обмежені можливості росту.

Болісна і деструктивна присутність у свідомості успішної жінки консервативних гендерних стереотипів та сучасних ідей гендерної рівності спричиняє рольовий конфлікт (комплекс негативних переживань жінки через труднощі узгодження виконання ролей у професійній та сімейних сферах). Розв'язання цього конфлікту – вибір між кар'єрою та сім'єю (так званий «рольовий конфлікт працюючої жінки») – найчастіше відбувається на користь саме сім'ї. Цей суто жіночий феномен у соціальній психології названо «відмовою жінки від кар'єри» або «відмовою від успіху» внаслідок страху «втратити» жіночність через невідповідність стереотипними очікуваннями (жінка, яка перемагає чоловіка, вже не є жінкою).

Наведені приклади допомагає дати визначення самореалізації особистості як здійснення можливостей розвитку Я за допомогою власних зусиль, співдіяльності, співтворчості з іншими людьми (ближнім і дальнім оточенням), соціумом і світом у цілому.

Самореалізація припускає збалансований і гармонійний розвиток різних аспектів особистості шляхом надання адекватних зусиль, які

спрямовані на розкриття генетичних, індивідних і особистісних потенціалів. У найзагальнішому вигляді самореалізація як процес реалізації себе – це здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності, пошук і утвердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і сенсу існування кожної миті. Самореалізація досягається тільки тоді, коли у людини є сильний спонукальний мотив особистісного зростання [2, 52].

Також доцільним є виділення уявлення про самореалізацію особистості як світоглядну систему, модель життєвого шляху чи то життєвих перспектив у соціальній психології [1]. При розгляді цих питань основне місце відводиться життєвому шляху, життєвому вибору, сенсу життя, життєтворчості та долі, просторово-часовим моделям життєвого шляху, представленим в культурологічному аспекті із використанням принципу гетерохронності функцій людини в онтогенезі. Основна частина питань, що стосуються самореалізації особистості, може бути віднесена до вивчення смисложиттєвих та ціннісних орієнтацій, розвитку самосвідомості особистості.

Метою самореалізації за К. Роджерсом, є бажання людини стати «самою собою», до того ж це прагнення закладено в кожній людині від народження, і в кожній є сили, необхідні для розвитку своїх можливостей. Практично усі актуальні потреби людини підкорені їй – розвивати усі свої здібності, щоб зберігати і розвивати власну особистість [3]. При цьому розходження уявлень особистості між «Я ідеальним» та «Я реальним» сприяє саморозвиткові і самоудосконаленню. Однак норми суспільства можуть перешкоджати процесу самореалізації, примушуючи людину приймати цінності, які нав'язуються іншими.

Подібні ідеї ми зустрічаємо в гуманістичному психоаналізі Е. Фрома [4]. Описаний ним «феномен відчуження» розкриває труднощі людського існування – люди прагнуть до свободи і автономії, але сама по собі ця боротьба викликає почуття самотності від природи і суспільства, подолання якого може здійснюватися шляхом відмови від свободи та придушення своєї індивідуальності або шляхом абсолютного підкорення соціальним нормам.

Уявлення про самореалізацію за Е. Фромом, передбачають наявність продуктивної активності, пов'язаної із задоволенням низки потреб: у встановленні зв'язків, прив'язаності, єднання із світом; в трансценденції, пов'язаній із почуттям свободи і власної значущості; «в укоріненні» як здатності відчувати себе частиною світу; в ідентичності із самим собою та іншими; в системі орієнтацій, необхідної для здійснення можливості діяти цілеспрямовано. При цьому любов і праця є ключовими моментами особистісної реалізації.

Автор логотерапії В. Франкл протиставляє теорії самоактуалізації свій погляд на природу людини, де заявляє що самоактуалізація важлива, але не як інтенція, намір, автономна ціль, а лише як другорядний результат творчої діяльності. Він доводить, що людина первісно спрямована не на себе, а на світ. В оточуючому світі, у суспільстві, в інших людях вона й може знайти головний смисл (основний мотив) свого життя [5]. В пошуках смислу люди

повинні трансцендувати, виходити за межі себе. Смысл свого буття можна віднайти у справі, якій вони віддані, і яка відповідає їх покликанню, в турботі про інших людей. Лише мірою того як люди забувають про себе у справі, приносять себе у жертву світу, його вимогам і задачам, вони здійснюють й себе.

Самореалізація передбачає збалансований та гармонійний розвиток різноманітних аспектів особистості шляхом докладання адекватних зусиль, спрямованих на розкриття генетичних, індивідних та особистісних потенціалів. Це в свою чергу, дає змогу досягнути синергетичний ефект пояснення самоорганізації системи, адже самореалізація як процес реалізації себе – це здійснення самого себе в житті та повсякденній діяльності, пошук і ствердження свого шляху у цьому світі, свої цінностей та сенсу свого існування в кожен даний момент часу.

Проведений теоретичний аналіз проблеми дає змогу зробити висновок, що феномен самореалізації жінки демонструє чіткий зв'язок із сутнісними характеристиками людини, які проявляються у реалізаційному комплексі самовизначення, самовираження, самоідентифікації, самоактуалізації тощо. Детермінантами її здійснення є дія мотиваційно-смыслових механізмів, які визначають здатність реалізації особистості, головним смысловим критерієм самореалізації слід вважати дієвість та значущість результатів діяльнісного самоздійснення особистості.

Список використаних джерел:

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1977. 380с.
2. Кон И.С. Жизненный путь как предмет междисциплинарного исследования. *Человек в системе наук*. Москва : Наука, 1989. 471-483.
3. Роджерс К. Искусство консультирования и терапии. Москва : Апрель Пресс, 2002. 976 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва : Прогресс, 1990. 482 с.
5. Фромм Э. Душа человека. Москва : Республика, 1992. 430 с.
6. Холл К.С. Теории личности / К.С.Холл, Г.Линдсей. [пер. с англ. И.Б.Гришун]. - М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. - 592с.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 608 с.
8. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 560 с.

ДЛЯ ПОДАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

**СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ
СУСПІЛЬСТВІ, ОРТОБІОЗ ТА ПАЛІАТИВНА ДОПОМОГА**

із циклу:

**ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПОШУК
ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ**

Матеріали VII Науково-практичної інтернет-конференції
(з міжнародною участю)

(14-16 січня 2021 року)

**SOCIAL ADAPTATION OF A PERSONALITY IN
CONTEMPORARY SOCIETY, ORTHOBIOSIS AND
PALLIATIVE CARE**

from the cycle:

**PSYCHOLOGICAL CONSTITUENTS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF A
SOCIETY: SEARCH FOR PSYCHOLOGICAL GROUNDING AND MODERNITY
CHALLENGES**

Materials of VII-th Scientific and Practical Internet Conference
(with International Participation)

(January 14-16, 2021)

Друкується в авторській редакції
Верстка І. В. Грубій

Відповідальність за достовірність фактів, власних імен, цитат, цифр та інших відомостей несуть автори публікацій.

Підписано до друку __.__.2021. Формат 60x84 ¹/₁₆.

Ум. друк. арк. 8,29. Зам. __. Наклад 100 пр.

Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк офсетний.

Друк ПП Іванюк В. П. 43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 65.

Свідоцтво Держкомінформу України

ВЛн № 31 від 04.02.2004 р.