

**Науковий
пошук
молодих
дослідників**

**Збірник наукових
праць студентів**

№ 9

2012

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА
СПОРТУ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»**

СТУДЕНТСЬКЕ НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО

НАУКОВИЙ ПОШУК МОЛОДИХ ДОСЛІДНИКІВ

Психологічні науки

Збірник наукових праць студентів

№ 9, 2012

Частина II

**Луганськ
ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»
2012**

У збірнику розкриваються напрямки наукових досліджень студентів з психологічних наук.

Рекомендовано до друку Вченою радою
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 11 від 25 травня 2012 р.)

Редакційна колегія:

Головний редактор:

Члени редколегії:

проф. Чернобровкін В. М.

доц. Пашко Т. А.

доц. Бистрова Ю. О.

доц. Макаров В. І.

доц. Репкіна Н. В.

ст. викл. Лазарева І. А.

асист. Звонок Д.О.

Відповідальні за випуск:

доц. Пашко Т. А.

асист. Звонок Д. О.

Видавництво Державного закладу
“Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Тел./факс: (0642) 58-03-20
e-mail: alma-mater@list.ru

Проблеми розвитку особистості

Айвазян М. В. Проявление конфликтности и ее взаимосвязь с уровнем толерантности у подростков.....	6
Барбашова О. Особливості потребово-мотеваційної сфери в юнацькому віці в різних системах навчання.....	11
Бежовець М. М. Психологічні особливості прояву толерантності підлітками в міжособистісному спілкуванні.....	16
Бондарева Н.С. Ціннісні орієнтації в юнацькому віці в системі розвивального навчання.....	20
Жеболовська Ю.Ю. Діагностика та корекція емоційної дезадаптації молодших школярів 6-7 років.....	25
Жогла А. М. Мотивація досягнення успіху як фактор реалізації життєвих цілей старшокласників	29
Зінкіна К. Г. Особливості сприйняття зовнішності іншої людини в юнацькому віці.....	36
Зуган І. В. Психолого-педагогічний супровід дітей в період адаптації до дошкільного навчального закладу	41
Махукова Д. Н. Особенности эмоционально- волевой сферы личности старшеклассника в разных системах обучения.....	46
Мирошниченко С. О. Розвиток особистісних якостей юнаків засобами ігрових тренінгових методів.....	51
Мокроусова А. С. Особенности личности подростков, которые занимаются экстремальными видами спорта.....	56
Олинцова М. В. Диагностика и коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста.....	63
Пономаренко Т. А. Психологічні особливості підлітків, схильних до втечі з навчальних закладів інтернатного типу.....	68
Попова О. Н. Влияние привязанности к матери на отношение с учителем в младшем школьном возрасте.....	73
Семисенко А.С. Особливості соціально-психологічної профілактики алкоголізації серед підлітків.....	81
Сеньовская Д. В. Вплив тривожності на агресивні прояви особистості	85
Соболева А. В. Преодоление негативных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте способами социально психологического тренинга.....	90
Тетюра Н. В. Исследование никотиновой аддикции в юношеском возрасте.....	99
Токмачева А. В. Особенности влияния эмоциональных факторов на процесс принятия решений старшеклассниками в проблемных ситуациях.....	105
Шевченко Л. А. Особенности становления и развития ролевых позиций у подростков.....	112

Соціально-психологічні аспекти формування особистості

Алтунин М. С. Особенности лживого поведения представителей разных национальностей	118
Гаврилюк Е. В. Влияние карьерной ориентации женщины на воспитание детей в семье	124
Донець О. І. Динаміка образу «Я» людини, що пережила розлучення .	130
Єфімова А. І. Влияние семьи на формирование гендерных стереотипов юношей.....	135
Журавель С. Динамика образа учителя в представлениях будущих учителей.....	141
Измалкова О. Е. Удовлетворенность различными сферами жизни во взрослом возрасте.....	145
Котевич А. І. Особливості соматизації у співробітників СБУ при впливі стресорів.....	152
Кочарова Э. Г. Влияние оптимистической жизненной позиции на удовлетворенность различными сферами жизни во взрослом возрасте.....	157
Купчан Е. А. Особенности проявления эгоизма в различных возрастных периодах (на примере подросткового возраста и ранней зрелости).....	164
Ланин С. А. Особенности саморазвития современных студентов.....	170
Малахова Н. Образ политического лидера в представлениях студенческой молодежи.....	177
Мельникова О. С. Вплив особливостей Я-концепції подружжя на задоволеність шлюбом в період дорослості.....	183
Новікова О. О. Вплив сформованості професійних психологічних якостей на ефективність проходження студентами різних видів психологічних практик.....	188
Олейникова Е. Н. Доминирующие формы страха у студнческой молодежи.....	194
Олійник О. В. Особливості диференціації «правди-брехні» в міжособистісному спілкуванні студентів.....	200
Проскуріна А. Г. Особливості особистісного реагування на тілесні вади.....	205
Проненко І. А. Влияние типа акцентуаций характера на переживание одиночества в подростковом возрасте	210
Семеніхіна Т.В. Психологічний аспект прояву агресії у подружніх стосунках.....	216
Саламанова А. В. Вплив рис особистості на адаптаційну поведінку студентів молодших курсів.....	220
Скосарь А. П. Творческое поведение в ситуации фрустрации.....	234
Терешкович Г. Р. Психологічні особливості долаючої поведінки в умовах надзвичайних ситуацій працівників гірничорятувальної служби України.....	240

Шкальна О. Деструктивна професіоналізація майбутніх вчителів молодших класів.....	245
Якубець О. І. Особистісні особливості людей із захворюванням системи травлення.	249

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

УДК 316.628+316.647.5

М. В. Айвазян

ПРОЯВЛЕНИЕ КОНФЛИКТНОСТИ И ЕЁ ВЗАИМОСВЯЗЬ С УРОВНЕМ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Постановка проблемы. Нынешняя социальная ситуация развития поставила человечество перед серьезным выбором - или оно будет стремиться к разрешению своих конфликтов, или скатываться к противостоянию на различных уровнях, вплоть до войн.

Конфликт стал реальностью нашей жизни. Более того, наступил этап, когда в общественном сознании произошли изменения, и отношение к конфликту стало не только как к естественному, но в некоторых случаях даже как к желательному явлению. Это порождает проблему эффективного управления конфликтом во всех областях его проявления. Н. Леонов говорил, что основные проблемы, тормозящие развитие конфликтологии, «теснейшим образом взаимосвязаны, во-первых, с пониманием того, что такое конфликт как социальное явление и каково его место в ряду этих явлений, и, во-вторых, с определением подхода, лежащего в основе объяснения причин возникновения конфликтов» [1, с. 121]. Именно поэтому в нашем исследовании, мы хотим проследить взаимосвязь стратегий разрешения конфликтов с уровнем толерантности как "готовности и способности без протеста воспринимать личность или вещь» [2, с. 26].

Ведь можно предположить, что люди, которые уважают свободу другого, его образ мысли, лояльней будут вести себя в конфликтной ситуации, чем вспыльчивые и менее сдержанные. А в нынешнем обществе это очень важный аспект, так как если определить хотя бы приблизительный уровень развития толерантности подростка – то можно будет спрогнозировать его поведение, особенно в раздражающей, неприятной, ситуации.

Анализ последних исследований и публикаций. Психология подростничества – один из старейших разделов возрастной психологии, который рассматривает различные аспекты данного этапа жизни человека: возрастные, гормональные, физические перестройки, а также изменение коммуникаций подростка с его окружением [3, с. 89].

Согласно С. Л. Рубинштейну, этот период характеризуется тем, что центр внимания подростка переносится от внешней стороны личности к ее внутреннему плану, от случайных черт к характеру в целом. В результате личность самоопределяется на более высокий уровень [4, с. 90].

Одна из главных особенностей подросткового и раннего юношеского возраста - смена значимых лиц и перестройка взаимоотношений с взрослыми. Вследствие выше перечисленного,

возможно появление конфликтности как защиты от воздействия многих новых посторонних факторов.

Этот возраст описывается в литературе как период, когда общение со взрослыми уступает свое место общению со сверстниками.

Конфликт рассматривается разными авторами, как несогласованность мнений, расхождение во взглядах, барьер на пути эффективной коммуникации, но в основе определения психологией, конфликт (от лат. *conflictus* - столкновение) - столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия, фиксируемых ими в жесткой форме [5, с. 229].

Что касается видов конфликта, они могут быть классифицированы и по характеру проявления, а также глубине их протекания. По отношению статуса участников конфликты могут быть вертикальными - между начальником и подчиненным, родителями и детьми или горизонтальными - между сотрудниками. По степени проявления конфликты могут быть открытые и скрытые. По степени интенсивности они могут быть ярко выраженные и стертые.

По причинам - порожденные объективными и субъективными причинами; по наличию противоречий, лежащих в основе конфликта: антагонистические и неантагонистические; по времени действия конфликта: продолжительные и кратковременные.

По значению конфликты делятся на конструктивные и деструктивные. Первые приносят пользу, вторые - вред. От первых уходить нельзя, от вторых - необходимо. Конструктивные конфликты имеют объективные причины. Деструктивные конфликты своими причинами могут иметь как объективные, так и субъективные факторы.

Что касается значения слов «толерантность», в английском языке оно означает «безоговорочное восприятие личности или вещи», в французском – «уважение свободы другого, его образа, мысли, поведения, политических и религиозных взглядов».

В китайском языке быть толерантным значит "позволять, допускать, проявлять великодушие в отношении других". В переводе с арабского, толерантность – "прощение, снисхождение, мягкость, снисходительность, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим", в персидском – "терпение, терпимость, выносливость, готовность к примирению" [6, с. 79].

Толерантность подразделяется на множество видов: гендерную, возрастную, образовательную, расовую, религиозную, географическую, межклассовую, политическую и др. Эти категории несут в себе определенную группу характеристик, отражающих уважение и взаимопонимание различных сторон взаимодействия человека с миром, социумом.

Также, согласно результатам исследований, толерантный человек должен обладать такими качествами, как: знанием самого себя, осведомленностью о своих достоинствах и недостатках, убежденностью, что с угрозой можно справиться, чувством ответственности, ориентации на себя, способности к эмпатии, к чувству юмора, должен предпочитать свободу, демократию [7, с. 6]. Если соотносить понятия конфликта и толерантности, можно сказать, что толерантная, эмоционально устойчивая, удовлетворенная личность подростка в большей степени склонна к поискам конструктивных путей разрешения конфликтов в отличие от личности, находящейся в эмоционально неустойчивом, фрустрированном состоянии. На остроту переживаний, связанных с конфликтом, существенно влияют и объективные условия: дефицит материальных и духовных ресурсов, ограниченность времени при урегулировании сложной проблемы. Это порождает конкуренцию, соревнование между субъектами, манипуляцию других заинтересованных сторон [8, с. 69].

Формулирование цели статьи. Цель нашей статьи можно определить как теоретический анализ проблемы проявления механизмов конфликтности и толерантности, их взаимосвязи с внутренними характеристиками личности, а также экспериментальное исследование связи стратегий разрешения конфликтов с уровнем толерантности у учащихся 9-тых классов.

Результаты исследования. Процедура исследования конфликтности и уровня толерантности у подростков проводилась на базе выборки учащихся 9-10-тых классов СШ 1-3ст. № 57 и №52 г. Луганска.

В исследовании участвовало 65 учащихся 9-10-тых классов: 33 девочки, 32 юноши.

Тестирование проводилось с помощью методики диагностики **стратегий разрешения конфликтов М. Джонсона**, которая позволила определить тип поведения личности в конфликтной ситуации, а также батареи тестов по определению уровня толерантности: экспресс-опросника "Индекс толерантности" (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова), методики диагностики общей коммуникативной толерантности В. В. Бойко, типов этнической идентичности (Г. У. Солдатова, С. В. Рыжова).

Методика разрешения конфликтов М. Джонсона показала, что у 36% подростков преобладает стратегии сглаживания острых углов в конфликтной ситуации. 28% - предпочитают стратегию компромисса, 19% - стратегию открытой и честной конфронтации. У 13% подростков нашей выборки выявлена как преобладающая стратегия ухода под панцирь, то есть отказа как от достижения личных целей, так и от ориентации на благоприятные взаимоотношения с окружающими. И 4% обследованных предпочитают силовую стратегию.

Экспресс-опросник "Индекс толерантности" (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова) предназначенный для диагностики общего уровня толерантности, отображает собой такие характеристики как: количественный анализ уровня толерантности и качественный (категории этнической толерантности, социальной толерантности, толерантности как черты личности).

По данному опроснику были получены следующие результаты: в «общем индексе толерантности» преобладает средний уровень (у 91% подростков), что говорит о сочетании как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях такие подростки ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность. У 6% обнаружен высокий уровень. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности, но также эти респонденты могут демонстрировать в поведении высокую степень социальной желательности. Низкий уровень толерантности было выявлено у 3%, для которых характерно наличие интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

Тест «Тип этнической идентичности» (Г. У. Солдатова, С. В. Рыжова) позволяет диагностировать этническое самосознание и его трансформации в условиях межэтнической напряженности. Опросник содержит шесть шкал (*этнонигилизм, этническая индифферентность, норма, этноэгоизм, этноизоляция, этнофанатизм*), которые соответствуют **основным типам** этнической идентичности.

По этой методике были получены следующие результаты: преобладает сочетание позитивного отношения к собственному народу с позитивным отношением к другим народам, позитивной этнической идентичности, (показатель «Нормы») у 62% подростков. На основании показателя этнической индифферентности у 21% испытуемых можно предположить размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности. Преобладает показатель этнофанатизма у 7% подростков - это готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов, вплоть до этнических "чисток". Категории этноэгоизма и этноизоляции обнаружены у 3% подростков. Этот тип идентичности может выражаться в безобидной форме на вербальном уровне как результат восприятия через призму конструкта "мой народ", но может предполагать, например, напряженность и раздражение в общении с представителями других этнических групп или признание за своим народом права решать проблемы за "чужой" счет. И у 2% - этнонигилизм - одна из форм гиподентичности, представляющая собой отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию.

Методика диагностики общей коммуникативной толерантности В. В. Бойко, которая позволяет диагностировать толерантные и

интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения, предоставила следующие результаты: преобладание неумения скрывать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров обнаружено у 25% подростков, у 15-ти% - неумение приспосабливаться к характеру, привычкам других, к категоричности или консерватизму других людей. Стремлению переделать, перевоспитать кого-либо подвержены 13% подростков, а неумение прощать другим ошибки обнаружилось у 9%. Стремление подогнать социум под себя проявляется у 7%, а непринятие индивидуальности другого и нетерпимость к физическому или психологическому дискомфорту – у 5% подростков.

Выводы данного исследования. Проводимое нами исследование связи конфликтного поведения и уровня толерантности показало, что наиболее часто используемой психологической стратегией при конфликтах у подростков является стратегия сглаживания и нахождения компромиссов.

В сравнении с уровнем их толерантности и определенных моральных качеств, было замечено, что при среднем уровне толерантного поведения, уважения и понимания других людей, подростки выбирают стратегию подчинения (36%) или же стратегию нахождения общего выхода из сложившейся ситуации (28%).

Результаты, полученные в ходе работы, позволяют дать характеристику процесса поведения в сложных ситуациях подростков и их общих критериев культурного развития, уважения к другим. Ценность нашего исследования в том, что оно может быть использовано учителями старшего звена в школе при построении планов работы с подростками, а также работниками социальной службы с целью установления более открытых и плодотворных контактов с учениками.

Перспективы дальнейшей работы по изучению данной проблемы мы видим в уточнении связи особенностей толерантного поведения с другими внутренними характеристиками личности и сравнительном анализе с аналогичными особенностями других возрастных групп.

Список использованной литературы

1. Леонов Н. Онтологическая сущность конфликта. М.: Просвещение, 1990.-341с. **2. А. Г. Асмолов, Г.У.Солдатова, Л.А.Шайгерова.** О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности. – 2001. – № 1-2. **3. Кон И. С.** Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982. – 326с. **4. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии. - М.: Питер, 2002.- 247с. **5. Мещеряков Б. Г., Зинченко В.П.** Большой психологический словарь. - М.: Прайм-Еврознак, 2003. - 672 с. **6. Психологический словарь** /Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. - Москва: Педагогика,

1983. — 448 с. **7. Кожухарь Г. С.** Проблема толерантности в межличностном общении //Вопр. психол. - 2006. - №2. — С.3-12.
8. Степанов П. В. Педагогические условия формирования толерантности у школьников-подростков. – дис. канд. пед. наук - М., 2002. - 170 с.

Айвазян М. В. Прояв конфліктності та її взаємозв'язок з рівнем толерантності у підлітків

Дана стаття присвячена дослідженню прояву механізмів конфліктності і толерантності, їх взаємозв'язку з внутрішніми характеристиками особи, а також експериментальної перевірки зв'язку стратегій вирішення конфліктів з рівнем толерантності учнів 9-тих класів.

Ключові слова: толерантність, підлітковий вік, конфлікт, стратегії вирішення конфлікту.

Айвазян М. В. Проявление конфликтности и ее взаимосвязь с уровнем толерантности у подростков

Данная статья посвящена исследованию проявления механизмов конфликтности и толерантности, их взаимосвязи с внутренними характеристиками личности, а также экспериментальной проверки связи стратегий разрешения конфликтов с уровнем толерантности у учащихся 9-тых классов.

Ключевые слова: толерантность, подростковый возраст, конфликт, стратегии разрешения конфликта.

Ayvazian M. V. Manifestation of the conflict and its relationship to the level of tolerance in adolescents

The article describes given clause is devoted to research of display of mechanisms of a conflictness and tolerance, their interrelation with internal characteristics of the person, and also experimental check of communication of strategy of the resolution of conflicts with a level of tolerance at pupils 9-тых classes.

Keywords: tolerance, teenage age, the conflict, strategy of the resolution of conflict.

УДК 373.5.015.3:005.32

О. Барбашова

ОСОБЛИВОСТІ ПОТРЕБОВО-МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ В РІЗНИХ СИСТЕМАХ НАВЧАННЯ

Інтенсивний розвиток українського суспільства, реформаційні процеси в усіх сферах його життєдіяльності і розширення інформаційного простору вимагають від підростаючого покоління вміння орієнтуватися у швидкоплинному потоці інформації та ефективно

засвоювати нові знання. Тому в XXI столітті пріоритетним завданням у трансформації освітнього соціуму має бути активізація суб'єктної позиції учнів на навчання і забезпечення високої результативності їх навчальної діяльності.

Старша шкільна ланка охоплює у становленні людини отрочество і юність. Очевидно, що ці вікові періоди безпосередньо відбиваються на всьому наступному житті, оскільки юнак вибирає і будує свій спосіб життя, свою систему цінностей, вибирає сферу своїх інтересів, професію, своїх друзів, коханих. Тим самим людина в цьому віці починає будувати себе сама.

У зв'язку з цим зростає інтерес дослідників до психологічних чинників успішної навчальної діяльності школяра, зокрема до проблеми мотиваційної детермінованості результативності його учіння.

На загальнотеоретичному рівні положення про вплив особливостей мотивації навчальної діяльності на її продуктивність обґрунтовано в роботах Д. Б. Ельконіна, Г. С. Леонтьєва, С. Д. Максименка, С. Л. Рубінштейна. Вивченню онтогенетичного аспекту цієї проблеми присвятили свої наукові розробки Л. І. Божович, І. В. Дубровина, С. С. Занюк та інші вчені [3; 6; 7; 8]. Типологія та структура мотивів розглядається в роботах В. С. Мерліна, А. К. Маркової, психологічні механізми мотивації розглядає В. Г. Леонтьєв, мотивацію активності особистості В. А. Петровський; місце мотивації особистості щодо різних видів професійної діяльності ми можемо спостерігати в дослідженнях В. Г. Асєєва, Є. Ф. Климова, А. К. Маркової, В. Д. Шадрикова та інших. У зарубіжних дослідженнях, присвячених мотиваційно-потребностної сфери особистості, розглянуто теорії Х. Хекхаузена, Е. Фромма, Е. Еріксона, К. Роджерса, А. Маслоу та ін. [2].

Дослідження авторів, предметом вивчення яких стала мотиваційна сфера як структурно-ієрархічне новоутворення: А. Н. Леонтьєва, Б. Г. Ананьєва, Л. І. Божович, Б. Ф. Ломова, В. Г. Асєєва, Л. І. Анциферовой, В. К. Вилюнаса, А. Г. Ковальова, В. І. Ковальова [2; 3; 7].

Актуальність проблеми розвивального навчання освічена в працях таких дослідників, як Л. С. Виготський, Л. В. Занков, Д. Б. Ельконін, Є. І. Александрова, М. М. Анцибор, Є. В. Матчева, В. В. Давидов, І. С. Якимская та ін. [1; 4; 5].

Важливим для учнівської молоді є потяг до успіху та запобігання невдач. Високий рівень мотивації досягнення свідчить про те, що в індивіда домінує спонукання до успішного розв'язання проблемної ситуації, а низький рівень мотивації свідчить навпаки, про наявність спонукання до запобігання невдачам.

Метою статі є розкрити особливості потребово-мотиваційної сфери сучасних старшокласників в різних системах навчання.

У процесі дослідження застосовувалися такі методи: методика діагностики узагальнених смислових установок (за С. І. Подмазіну); методика вивчення спрямованості школярів в навчальній діяльності (на здобуття знань) (за Є. І. Ільїним та Н. А. Курдюковою); методика вивчення спрямованості школярів в навчальній діяльності (на відмітку)(за Є. І. Ільїним та Н. А. Курдюковою), методика для діагностики учбової мотивації школярів (методика М. В. Матюхіной в модифікації Н. Ц. Бадмаевой).

У дослідженні взяли участь дві школи (А - школа працююча за програмами розвиваючого навчання; Б - загальноосвітня школа (гуманітарна спеціалізація), яка має лабораторію розвиваючого навчання, але діти по програмах розвиваючого навчання працюють тільки в початкових класах, а потім переходять у звичайну школу). Вибірка: 36 чоловік: 13 хлопчиків; 23 дівчинок; що навчаються в системі розвиваючого навчання, школи «А». 23 чоловік одного класу: 8 хлопчиків; 15 дівчинок. 7 чоловік - діти, що навчаються в класі розвиваючої системи до переходу в середню ланку; 16 чоловік - діти, що навчаються в традиційній школі з першого класу, школи «Б». Усього вибірка склала: 59 чоловік. Середній вік випробуваних: 16 років.

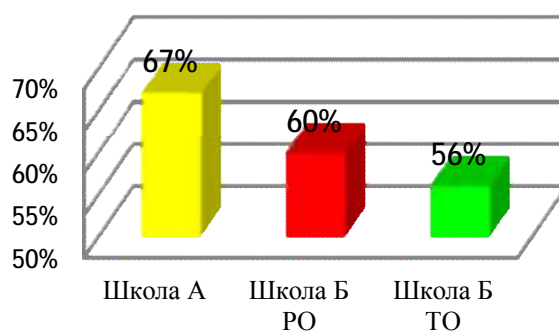


Рис. 1. Показники вираженості мотивації на придбання знань за методикою вивчення спрямованості школярів в навчальній діяльності (на здобуття знань) (за Є. І. Ільїним та Н. А. Курдюковою)

Проаналізувавши результати діагностики представлені на рис.1 ми можемо сказати, що 67% учнів, що навчаються за розвивальною системою спостерігається спрямованість на здобуття знань, що являє собою прагнення розглядати отримані знання в якості головних результатів навчальної діяльності, 60 % респондентів, що до п'ятого класу навчалися за розвивальною системою навчання мають схильність до мотивації спрямованої на здобуття знань, найменший процент 56 % старшокласників з мотивацією на здобуття знань ми виявили у учнів, що навчаються за традиційною системою навчання.

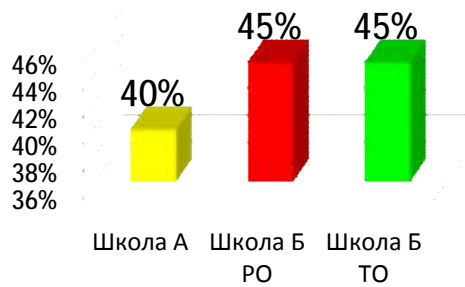


Рис. 2. Показники розподілу спрямованості на відмітку за методикою вивчення спрямованості школярів в навчальній діяльності (на відмітку)(за Є.І. Ільїним та Н.А.Курдюковою)

Проведений якісний аналіз даних представлених на рис. 2. дозволили нам отримати наступні результати: у 40 % досліджуваних переважає мотивація на відмітку, ці учні навчаються за розвиваючою системою навчання, у старшокласників, що навчалися за розвивальною системою до п'ятого класу, тепер навчаються в звичайному класі та у їх однокласників спрямованість на відмітку представлена 45-ти %.

Також проаналізувавши показники отримані за методикою для діагностики учбової мотивації школярів РО (методика М. В. Матюхіной в модифікації Н. Ц. Бадмаевої) ми можемо зробити висновок, що у школярів РО переважає навчально-пізнавальний (процес навчання) мотив 48 %, 41 % старшокласників, важливим мотивом виділяють самовизначення, на третє місце в ієрархії мотивів досліджувані виділяють навчально-пізнавальний (зміст навчання) мотив. В той час, як у школярів, що до п'ятого класу навчалися за розвивальною системою навчання, а далі у звичайній школі на першому місці в ієрархії навчальних мотивів знаходяться: мотив самовизначення – 40 %, комунікації – 39 % та навчально-пізнавальний мотив (зміст навчання) – 38 %. Для школярів, що навчають в звичайній школі разом з старшокласниками які до п'ятого класу навчалися за розвивальною системою є характерним мотив афіліації – 41 %, а також 40 % виділяють комунікацію, як мотивацію навчальної діяльності та 35 % - благополуччя.

Для дослідження спрямованості особистості учня, системи його відносин ми використовували методика діагностики узагальнених смислових установок (за С. І. Подмазіним). У респондентів, що навчаються у розвивальній системі навчання переважають позитивні установки (позитивний досвід, позитивне сприйняття, позитивні очікування) у сферах однолітки – у 55% досліджуваних, сім'я – 43 % респонденти, навчання – 37% , школа/люди – 27%. У старшокласників які до п'ятого класу навчалися за системою розвиваючого навчання ми можемо бачити наступні результати: переважають позитивні установки у

сферах сім'я – у 55 % досліджуваних, однолітки – 50 % респонденти, навчання – 35 % , школа – 27 % старшокласників, люди – 27 % та до майбутнього позитивні установки спостерігаються лише у 18 %. 55 % старшокласників, що навчаються в одному класі з респондентами, які до п'ятого класу навчалися за розвиваючою системою навчання характерні позитивні установки у сфері однолітки, 43 % мають позитивне сприйняття сім'ї, у 37 % респондентів навчання, 27 % досліджуваних мають позитивні установки відносно людей та школи и лише 10 % опитуваних мають позитивні установки до майбутнього.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі проведеного дослідження нами були виявлені наступні особливості потребово-мотиваційної сфери в юнацькому віці в різних системах навчання для школярів системи розвиваючого навчання характерна спрямованість на здобуття знань, що являє собою прагнення розглядати отримані знання в якості головних результатів навчальної діяльності, наявність навчально-пізнавальних (процес навчання) мотивів, мотивів самовизначення, та навчально-пізнавальних (зміст навчання) мотив. А. також переважають позитивні установки (позитивний досвід, позитивне сприйняття, позитивні очікування) у сферах однолітки, сім'я, навчання, школа та люди. В той, час як для старшокласників традиційної школи в меншій мірі ніж для школярів РО характерна спрямованість на здобуття знань та в більшій на отримання відмітки. У них більш виражені: афіліація, комунікація та благополуччя, як мотивація навчальної діяльності.

Практична значущість нашого дослідження складається у поглибленні наукових уявлень про психологічні механізми потребово-мотиваційної сфери старшокласників; науковому та експериментальному обґрунтуванні особистісно-діяльнісного підходу у дослідженні проблеми, що вивчається; науковому обґрунтуванні комплексу психологічних параметрів і критеріїв вивчення та розвитку особливостей потребово-мотиваційної сфери.

Список використаної літератури

1. Александрова Е.И. наброски типологии уроков в системе развивающего обучения// Феникс . Инф. - метод. Журнал. - М., 1995. - №3. **2. Асеев В. Г.** Мотивация поведения и Формирования личности. М., 1986,- 158 с. **3. Божович Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968, - 464 с. **4. Выготский Л. С.** Основы педологии. Л., 1934,- 232 с. **5. Давыдов В. В.** Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретических и экспериментальных психологических исследований. М.: Педагогика, 1986,- с.239. **6. Занюк С.С.** Психологія мотивації: Навчальний посібник. - К.: Либідь, 2002. - 304с. **7. Леонтьев А. Н.** Потребности, мотивы и эмоции. - М.: Педагогика, 1971. -186с. **8. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии. - М., 1989. - 509 с.

Барбашова О. Особливості потребово-мотиваційної сфери в юнацькому віці в різних системах навчання

У статі викладено результати досліджень спрямованих на визначення особливостей потребово-мотиваційної сфери, що формується у школярів юнацького віку під впливом різних систем навчання, а саме традиційної та розвивальної.

Ключові слова: юнацький вік, мотивація, потреби, різні системи навчання.

Барбашова О. Особенности потребностно-мотивационной сферы в юношеском возрасте в разных системах обучения

В статье изложены результаты исследований по изучению особенностей потребностно-мотивационной сферы, которая формируется у школьников юношеского возраста под воздействием различных систем обучения, а именно традиционной и развивающей.

Ключевые слова: юношеский возраст, мотивація, потребности, різні системи обучения.

Barbashova O. Features need-motivational sphere in adolescence in different systems of education

The paper presents the results of studies on the characteristics of need-motivational sphere, which is formed at the school-age youth under the influence of different training systems, namely the traditional and developing.

Keywords: adolescence, motivatsiya, needs, learning systems

УДК 159.922.73:316.647.5

М.М. Бежовець

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПІДЛІТКАМИ В МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ

В той час, коли людяність, гуманність, розуміння та підтримка іншої людини, не стоять на першому місці під час розвитку особистості, постає серйозна проблема дослідження чинників, що можуть вплинути на їх формування.

Велика значущість емоційних відносин між людьми робить їх предметом щільної уваги з боку різних наук: філософії, психології, соціології, педагогіки. Відомо, що розвиток індивіда обумовлений розвитком всіх інших індивідів, з котрими він взаємодіє. Цей зв'язок розвитку однієї людини з розвитком інших тим сильніше, чим ближче відносини між людьми. Тому, глибинне сприйняття закономірностей емоційних відносин, стає, однією з умов всебічного розвитку особистості.

Особливої актуальності це питання набуває в межах профілактики правопорушень серед підлітків. Агресивність соціального середовища,

відсутність чіткого ціннісного фундаменту в суспільстві сприяє деліквітизації особистості. Тому саме використання ресурсів емоційної сфери особистості може стати перспективним напрямком профілактичної роботи.

Предметом дослідження стало вивчення особливостей прояву толерантності в міжособистісному спілкуванні підлітків.

Гіпотезою дослідження стало припущення про те, що серед підлітків, толерантна поведінка може бути викрєвлена, за рахунок особливостей віку.

Мета дослідження полягає в уточненні змісту поняття толерантність, сфери особистості, в систематизації поглядів на проблему наявності толерантності у підлітків та її рівня, в уточненні факторів, які впливають на деформацію толерантної поведінки підлітків.

Толерантність - моральна якість, що характеризує терпиме ставлення до інтересів, переконань, вірувань, звичок у поведінці інших людей. Виражається в прагненні досягти взаємного розуміння та узгодження різнорідних інтересів і точок зору без застосування крайніх заходів тиску, переважно методами роз'яснення і переконання. Є формою поваги до іншої людини, визнання за ним права на власні переконання, на те, щоб бути іншим, ніж я [1].

Поза всякі сумніви, толерантність як властивість особистості та феномен суспільного буття належить до числа вищих, базових цінностей культури. Вона входить до складу змістовних одиниць життя.

Розглядаючи толерантність можна виділити основні психологічні складові:

- Емпатія (від грец. Empatheia - співпереживання) - розуміння емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини, то є розуміння людини на рівні почуттів, прагнення емоційно відгукнутися на його проблеми.

- Комунікативна толерантність - це характеристика ставлення особистості до людей, що демонструє ступінь витримки нею неприємних або неприйнятних, на її думку, психічних станів, якостей і вчинків партнерів по взаємодії.

Комунікативна толерантність включає в себе:

- розуміння і прийняття відмінності інтересів, потреб та цінностей інших людей. Прийняття гідності, різноманітності ознак, що відрізняють людей один від одного;

- відмова від монополії на знання істини;

- розвиток людини за допомогою продуктивного подолання, вирішення і виходу з внутрішнього або зовнішнього конфлікту;

- ситуативне реагування: проявляти толерантні якості в ситуації незапланованого безпосереднього спілкування;

- відповідальність особистості за процес і результат власного життєвого вибору, і прояв себе в спілкуванні з іншими;

- активність в процесі взаємодії. Уміння почути і зрозуміти не тільки себе, свою думку, а бажання, погляди і позиції іншої людини. [2,с. 39].

Також дуже важливу роль відіграють такі функції толерантності: гуманітарна, ідентифікаційна і функція соціальної адаптації [3].

Недорезова Є. В. у вивченні толерантності підлітків в міжособистісному спілкуванні спирається на те, що регулюючу роль у відносинах грають не тільки соціально задані цілі, суспільні статуси, а саме емоційні відносини між партнерами. Також у своїх дослідженнях вона вважає, толерантність закладена не в характеристиках спілкування, а в диспозиціях суб'єкта, тобто спілкування само по собі не є толерантним. [4].

Теоретичний аналіз проблеми толерантності дає змогу говорити про те, що інтолерантність в підлітковому віці тісно пов'язана з толерантністю [5].

Проблемою визначення поняття «толерантність» займалися А. Г. Асмолов, В. С. Біблер, М. М. Бахтин, Е. Р. Блинова, О. Я. Бондаренко, Р. Р. Валитова, Б. С. Гершунський, Е. А. Коротков, М. Н. Макарова, А. А. Погодина, И. А. Семакина, Г. У. Солдатова, Л. В. Скворцова, В. А. Тишкова та інші. У працях Б. С. Гершунського, В. М. Золотухіна, В. А. Лекторського, М. П. Мчедлова, Л. В. Нордберга, Л. В. Скворцова, М. Уолцера, В. В. Шаліна розкриваються положення, в яких йдеться річ про роль та місце толерантності в суспільному житті. Філософським змістом толерантності займалися та сьогодні не обходять своєю увагою багато зарубіжних та вітчизняні філософи, таким чином, розглядаючи проблеми ненасильницької діяльності (прояву толерантної поведінки): Р. Арон, Р. Г. Апресян, Э. Бьяджи, Д. Галтунг, М. К. Ганди, Г. Гроший, И. А. Ильин, В. С. Киселев, В. С. Соловьев, А. К. Судаков . У вітчизняній «педагогіці толерантності» досягнуті певні успіхи у працях А. Н. Джуринського, П. Д. Дмитриєва, В. В. Макаєва, З. А. Малькова. Ряд досліджень присвячений проблемі виховання толерантності в учнів (Т. Н. Бартнеєва, Л. В. Байбородова, Г. В. Безюлева, В. В. Глебкін, Г. Д. Дмитриєв, С. В. Мягченков, П. В. Степанов, Г. М. Шеламова и др.).

Метою дослідження стало теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей прояву толерантної поведінки підлітками.

Дане дослідження проводилось на базі комунального закладу Луганського учбово - виховного об'єднання «Барвінок» №9. В дослідженні взяли участь 74 підлітки, з яких 33 дівчини, 41 хлопець, віком від 13 до 14 років .

З метою реалізації завдань емпіричного дослідження були використані наступні методики: Методика діагностики толерантності «Індекс толерантності», методики діагностики мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях (І. Д. Ладанов, В. А. Уразаєва),методика

діагностики емоційних бар'єрів в міжособистісному спілкуванні (В. В. Бойко), методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю)», методика діагностики само актуалізації особистості (А. В. Лазукин в адаптації Н. Ф. Калина).

Зіставивши результати за 5 методиками та використовуючи кореляційний аналіз, були визначені вагомні показники.

Так, у вибірці підлітків чим вище рівень проявлення орієнтацій на прийняття партнера, орієнтацій на адекватне сприйняття та розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу та сумарний показник мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях, тим вищий рівень толерантності. Чим вищий рівень домінування негативних емоцій в спілкуванні, тим нижчий рівень толерантності. Рівень толерантності прямо залежить від сукупності проявлення її видів, тобто рівень толерантності тим вищий, чим вищі соціальна, етнічна, та толерантність як риса особистості.

Рівень толерантності, як риси особистості тим вищий, чим вищий рівень проявлення цінностей (істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєння, життєвість, унікальність, незрівнянність, справедливість, порядок, простота, легкість без зусиль, гра, самодостатність). Високий рівень домінування негативних емоцій призводить до низького рівня толерантності, як риси особистості.

Чим більше особистість екстравертована, тим нижчий рівень соціальної толерантності, а чим більше особистість інтровертована, тим соціальна толерантність знаходиться на високому рівні.

Дослідження полягає в можливості використання результатів дослідження в роботі з підлітками. Результати даного дослідження можуть бути використані в роботі шкільних психологів, викладачів.

Список використаної літератури

1. Словарь по этике. Под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона., М., 1989. **2. Безюлева Г. В.,** Г. М. Шеламова. Толерантность: взгляд, поиск, решение. – М.: Вербум-М, 2003. – 168 с., с. 39. **3. Риэрдон Б. Э.** Толерантность – дорога к миру. – М.: Бонфи, 2001. **4. Недорезова Н. В.** Толерантность в межличностном общении старшеклассников // Толерантность против агрессии и ксенофобии. Материалы молодежной конференции. М.-2004. **5. Кочетков В. В.** «Толерантность» или «терпимость»: о борьбе «красиво» и «понятно» [Электронный ресурс] / В. В. Кочетков. – Режим доступа: www.tolerant.ru свободный **6. Солдатова Г. У.** Может ли «другой» стать другом?: Тренинг по профилактике ксенофобии / Г. У. Солдатова, А. В. Макачук. – М.: Генезис, 2006

Бежовець М. М Психологічні особливості прояву толерантності підлітками в міжособистісному спілкуванні

Дослідження присвячено проблемі емоційної сфери особистості, особливостям прояву толерантності у підлітків в міжособистісному спілкуванні. В роботі аналізуються поняття толерантність, інтолерантність, толерантна особистість, міжособистісне спілкування, виокремлюються психологічні особливості прояву толерантності підлітками . Висвітлюються чинники, котрі визначають деформацію толерантності підлітків.

Ключові слова: толерантність, толерантна особистість, емоційна сфера особистості, підліток, інтолерантність, міжособистісне спілкування.

Бежовець М.М. Психологические особенности проявления толерантности подростками в межличностном общении

Исследование посвящено проблеме эмоциональной сферы личности, особенностям проявления толерантности у подростков в межличностном общении. В работе анализируются понятия толерантность, интолерантность, толерантная личность, межличностное общение, выделяются психологические особенности проявления толерантности подростками. Освещаются факторы, определяющие деформацию толерантности подростков.

Ключевые слова: толерантность, толерантная личность, эмоциональная сфера личности, подросток, интолерантность, межличностное общение.

Bezhovets MM Psychological characteristics of adolescents in the manifestation of tolerance interpersonal communication

The study is devoted to emotional personality, peculiarities of tolerance in adolescents in interpersonal communication. This paper examines the concept of tolerance, intolerantnist, tolerant personality, interpersonal communication, distinguished psychological peculiarities of tolerance teenagers. Highlights the factors which determine the deformation tolerance adolescents.

Key words: tolerance, tolerant personality, emotional area of the individual, adolescent, intolerantnist, interpersonal communication.

УДК 159.922.82

Н. С. Бондарева

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ В СИСТЕМІ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Актуальність теми. Кожне суспільство має унікальну ціннісно-орієнтаційну структуру, в якій відображується своєрідність цієї культури. Набір цінностей , які засвоює індивід у процесі соціалізації

йому «транслює» суспільство, в якому він живе. Тому дослідження системи ціннісних орієнтацій особистості є актуальною проблемою в ситуації соціальних змін, коли відмічається деяка «розмитість» суспільної ціннісної структури, багато цінностей є порушеними, щезають соціальні структури норм, в ідеалах та цінностях, що підтримує суспільство, з'являються протиріччя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В науковій літературі є багато різних визначень поняття «цінність». Більшість авторів підкреслюють дві найважливіші характеристики цінності: (1) значимість (Тугаринов В. П., Архангельський Л. М., Фролов І. Т., Щепанський Я., Наумова Н. Ф.) та (2) вторичність, що має похідний від людського буття характер (Фролович Л. М., Архангельський Л. М., Здравомислов А. Г., Ядов В. А., Рубинштейн С. Л.)

Ціннісні орієнтації – важливий компонент світосприйняття особистості або групової ідеології, який відображує запобігання та прагнення особистості чи групи у відношенні тих чи інших людських цінностей.

В структурі ціннісних орієнтацій старшокласників важливе місце посідають духовні та психологічні цінності, зокрема, можливість утворення щасливої сімейної пари в майбутньому, цінність кохання, гармонійних стосунків з протилежною статтю, щастя та здоров'я близьких людей, повага та визнання найближчого оточення, самоствердження своєї особистості в колі однолітків та друзів. Кохання, майбутня доля та пошук свого призначення у світі є характерними особливостями ціннісних орієнтацій старшокласників.

З точки зору О. К. Дусавицького особистісний підхід у розвивальному навчанні сприяє розвитку мотиваційно-потребісної сфери особистості, її спрямованості як інтегративного утворення, в якому відображається цілісний прояв особистості. Він підкреслює важливість формування особистісного смислу. Навчальна діяльність розглядається О. К. Дусавицьким як основний системостворюючий фактор розвитку особистості. Це положення є вихідним і вирішальним у побудові розвивального навчання школярів, що формує особистість учня, передусім її мотиваційно-потребісну основу.

Система ціннісних орієнтацій є «згорнутою» програмою життєдіяльності і слугує підставою для реалізації певної моделі особистості. Той сферою, де соціальне переходить в особисте, а особисте стає соціальним, де проходить обмін індивідуальними ціннісно-світосприймальними відмінностями є спілкування. Цінність це один з основних механізмів взаємодії особистості та суспільства, особистості та культури. Це положення є центральним для «гуманістично-аксіологічного» підходу до культури, згідно якого культура є світ відтворених цінностей. А «область втілення поняття цінностей – світ культури та соціальної дійсності людей». Цінності – це узагальнені

уявлення людей про цілі та норми своєї поведінки, які втілюють історичний досвід і концентровано відображують смисл культури епохи, певного суспільства в цілому, всього людства. Це орієнтири, які є в свідомості кожної людини, з якими індивіди та соціальні групи співвідносять свої дії.

Мета дослідження. Основною метою нашого дослідження є дослідження впливу системи навчання на формування ціннісних орієнтацій.

Результати дослідження. Експериментальною базою для проведення дослідження були визначені: загальноосвітня школа №20 та спеціалізована школа № 10 імені О. С. Пушкіна м. Красний Луч.

Використані наступні методика: «Ціннісні орієнтації» М. Рокича.

Мета дослідження: визначення рівня значущості ціннісних орієнтацій, якими користуються юнаки в своєму житті. Анкета «Світоглядні орієнтири молоді». Мета дослідження: визначення чинників, що найбільше впливають на формування світогляду юнаків.

За методикою М. Рокича найбільшу значимість для старшокласників, які навчалися за системою розвиваючою, мають такі цінності цілі як «кохання», «гарні, вірні друзі», а також «активне життя». Найважливішими цінностями-засобами підлітки розвиваючого навчання вважають для себе цінності «вихованість», «життєрадісність», «освіченість», «чесність та тверда воля», а для підлітків традиційної системи найважливіші цінності: «життєрадісність», «широта поглядів» та «терпимість».

Для старшокласників які навчаються за традиційною системою навчання найважливішими цінностями – цілями «здоров'я», «гарні, вірні друзі», «кохання», «життєва мудрість» та «матеріально забезпечене життя», а для дітей розвиваючої системи найбільшу значимість мають такі цінності: «друзі», «здоров'я», «упевненість у собі», «свобода» та «любов». А найважливішими цінностями-засобами для респондентів традиційної системи являють цінності «вихованість», «відповідальність», «незалежність», «охайність» та «сміливість у відстоюванні своєї точки зору», для респондентів розвивальної системи, також важливі цінності «сміливість у відстоюванні своєї точки зору», «вихованість», «незалежність», але на перші позиції вони ставлять наступні цінності: «життєрадісність», «тверда воля».

Виявляються значні розбіжності між учнями системи традиційного навчання та учнями системи розвивального навчання по таким термінальним цінностям як, «здоров'я», «цікава робота», «матеріально забезпечене життя», які мають більше значення для підлітків традиційної системи навчання, «розвиток», «свобода» та «упевненість у собі» значущі для підлітків розвиваючої системи. А по інструментальним цінностям розбіжності по цінностям «охайність», «нетерпимість до недоліків інших», «відповідальність», які більш

значимі для старшокласників традиційної системи, «життєрадісність» та «тверда воля» які мають велике значення для підлітків розвиваючої системи.

В ході дослідження за анкетною були отримані наступні результати:

Результати ЗОШ:

Потрібно підкреслити, що низький рівень впливу на юнаків мають такі чинники, як:

Найвищі потреби:

Мати хороших друзів - 61%;

Насолода життя - 64%;

Досягти матеріального добробуту – 71%.

Результати РН:

Найвищі потреби:

Мати хороших друзів - 64%;

Розвиватися духовно - 76%;

Досягти матеріального добробуту – 73%.

Висновки дослідження. В результаті дослідження нами було виявлено, що для старшокласників системи розвиваючого навчання найбільш значимими являються цінності «кохання», «друзі», «здоров'я», «активне життя», «вихованість», «життєрадісність», «освіченість», «чесність», «терпимість», «широта поглядів», «самореалізація», «цікава робота», а для старшокласників системи традиційного навчання найважливішими є такі цінності, як «здоров'я», «кохання», «друзі», «сім'я», «життєрадісність», «широта поглядів», «терпимість», «самоконтроль», «мудрість», «упевненість у собі», «свобода».

Для старшокласників розвиваючою системи навчання характерні наступні цінності: «друзі», «здоров'я», «упевненість у собі», «свобода», «вихованість», «смівливість в відстоюванні своєї точки зору», «розвиток», «життєрадісність», «тверда воля», «творчість», «пізнання». А для підлітків системи традиційного навчання значимими є цінності «здоров'я», «друзі», «любов», «мудрість», «цікава робота», «життєрадісність», «широта поглядів», «терпимість», «самоконтроль», «матеріально забезпечене життя», «охайність», «нетерпимість до недоліків у собі та інших», «відповідальність».

Спостерігається значна розбіжність по цінностям «здоров'я», «цікава робота», «матеріально забезпечене життя», «розвиток», «свобода», «упевненість у собі», «охайність», «нетерпимість до недоліків у собі та в інших», «відповідальність», «життєрадісність», «творчість», «розвиток», «пізнання» між двома групами: класів розвиваючого та традиційного навчання шкіл.

Таким чином, ми можемо сказати що між групами різних систем навчання є розбіжності у ціннісних орієнтаціях, що ще раз підтверджує вплив процесу навчання на формування системи ціннісних орієнтацій.

Практична значимість нашого дослідження складається у можливості використання даних дослідження студентами психологічних спеціальностей, психологами, що працюють у системі освіти, вчителями, методистам, адміністрацією шкіл, як інформація корисна для використання при розробці уроків і як додатковий матеріал для подальшої розробки, даної проблеми.

Список використаної літератури

1. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М: ИНТОР, 1996. **2. Дусавицкий А. К.** Развитие личности в учебной деятельности.- Москва, Педагогика, 1996. **3. Курганов С. Ю.** Ребенок и взрослый в учебном диалоге. М., 1989. **4. Практическая психодиагностика.** Методики и тесты. – Самара: Изд-во БАЙРАХ, 1998. **5. Семиченко В. А.** Психология личности. Киев, 2001.

Бондарева Н.С. Ціннісні орієнтації в юнацькому віці в системі розвивального навчання

У статті розкривається сутність поняття «ціннісній орієнтації», її теоретичний та емпіричний аспекти. Проаналізовано особливості формування ціннісних орієнтирів юнаків.

Ключові слова: цінності, цінносні орієнтації, розвивальне навчання

Бондарева Н.С. Ценностные ориентации в юношеском возрасте в системе развивающего обучения

В статье раскрывается сущность понятия «ценностной ориентации», ее теоретический и эмпирические аспекты. Проанализированы особенности формирования ценностных ориентаций юношей.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, развивающее обучение

Bondarev N. Value orientations in adolescence are already developing training

The article reveals the essence of the concept of "tsinnisini orientation" and its theoretical and empirical aspects. The features of value formation boys.

Keywords: values, tsinnosni orientation, developing education

Ю. Ю. Жеболовська

**ДІАГНОСТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 6 - 7 РОКІВ**

Постановка проблеми. Проблема охорони психічного здоров'я дітей, актуальність якої стає все більш очевидною у зв'язку із спостережуваним зростанням нервово-психічних захворювань і функціональних розладів серед дитячого населення, вимагає широких профілактичних заходів у системі освіти.

Якісно інша, порівняно з попередніми інститутами соціалізації сім'я, дошкільні установи, атмосфера шкільного навчання, що складається із сукупності розумових, емоційних і фізичних навантажень, пред'являє нові, ускладнені вимоги не тільки до психофізіологічної конституції дитини або її інтелектуальним можливостям, а й до цілісної його особистості, і, перш за все, до її соціально-психічному рівню. Так чи інакше, вступ до школи завжди пов'язане зі зміною звичного способу життя і вимагає адаптації до нових умов соціального існування.

У найзагальнішому вигляді під шкільною дезадаптацією розуміється, як правило, деяка сукупність ознак, що свідчать про невідповідність соціопсихологічного і психофізіологічного статусу дитини вимогам ситуації шкільного навчання, оволодіння якої з ряду причин стає скрутним.

У вітчизняній психологічній і педагогічній літературі особливо підкреслюється складність і значимість періоду, пов'язаного з адаптацією дитини до школи. Питання адаптації першокласників до навчання розглядалися багатьма авторами, серед них можна назвати Л. І. Божович, Л. А. Венгера, С. М. Громбаха, І. В. Дубровіна, Е. Е. Кравцова, В. Є. Кагана, В.С. Мухіну, Р. В. Овчарова, Д. Б. Ельконіна.

Адаптація - природний стан людини, що виявляється у пристосуванні до нових умов життя, нової діяльності, новим соціальним контактам, новим соціальним ролям.

Змістовними характеристиками адаптації при цьому підході визнаються здібності до самозбереження і виживання індивіда і виду, засновані на вибірці адаптаційних реакцій, що відповідають вимогам середовища. Роль адаптації в даному випадку полягає в збереженні людської популяції.

Частіше в більш виграшних умовах виявляються діти, які відвідували дитячий сад, оскільки там елементи готовності до шкільного навчання цілеспрямовано формуються педагогічним впливом. Діти, що не відвідували дошкільні установи, користувалися більш пильним та індивідуалізованим увагою батьків. Вони, як правило, володіють певними перевагами в пізнавальній сфері, але часто не мають достатнього досвіду взаємин і взагалі стоять на езоповій особистісної позиції. Ускладнення, що виникають внаслідок недостатньої готовності

до школи, можуть бути причиною дезадаптації дитини. Нездатність до адекватної поведінки і невдачі в навчальній діяльності, закріплюючись, сприяють виникненню так званих шкільних неврозів.

Дезадаптація - це порушення пристосування особистості школяра до умов навчання в школі, яке виступає як окреме явище розлади у дитини загальної здібності до психологічної адаптації у зв'язку з якими - або патологічними факторами.

Емоційна дезадаптація - стан, викликаний хронічною емоційною напруженістю і виражається в поведінці в тимчасовому зниженні практично всіх психічних функцій (від їх нормального рівня розвитку) в силу механізмів накопичення фізіологічного нервового виснаження і виникнення симптомів псевдоадаптивного поведінки (невротичних симптомів).

Зазвичай розглядаються 3 основні типи проявів шкільної дезадаптації:

1) неуспішність у навчанні за програмами, що виражається в хронічній неуспішності, а також у недостатності і уривчастості загальноосвітніх відомостей без системних знань і навчальних навичок (когнітивний компонент ШД);

2) постійні порушення емоційно-особистого ставлення до окремих предметів, навчання в цілому, педагогам, а також до перспектив, пов'язаних з навчанням (емоційно-оцінний, особистісний компонент ШД);

3) систематично повторювані порушення поведінки в процесі навчання і в шкільному середовищі (поведінковий компонент ШД).

Говорячи про необхідність вивчення особливостей емоційного стану учнів молодшого шкільного віку, слід зазначити, що існує багато видів емоційного стану. Нас цікавлять ті з них, які мають істотний вплив на протікання навчального процесу. До них відносяться: настрій, тривожність, напруженість, фрустрованість. Вибір психодіагностичних методик був спрямований на виявлення цих провідних емоційних станів.

Психологічне обстеження першокласників проводилося також з урахуванням того, що перші півроку - це період адаптації цих дітей до шкільного навчання, новим для них до шкільних умов, тому, окрім аналізу особливостей емоційного стану першокласників, проводився і аналіз їхньої поведінки в адаптаційний період (виявлявся коефіцієнт дезадаптації методом спостереження).

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана відповідно до магістерською роботою кафедри психології інститут педагогіки і психології Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка «Діагностика та корекція емоційної дезадаптації молодших школярів 6 - 7 років».

Формулювання мети статті. Це вивчити можливості раннього виявлення емоційної дезадаптації та способи її корекції в учнів молодшого шкільного віку.

Результати дослідження. За проведеною проективною методикою «Будиночки», яка дає психотерапевтичний ефект, який досягається самим використанням кольору, можливістю відреагування негативних і позитивних емоцій, крім того емоційний ряд закінчується в мажорному тоні (захоплення, власний вибір), результати викладені в Таблиці 1.

Таблиця 1

Кіл-сть	ВК	СВ	Позит. віднош. до школи	Амбів. Віднош. до школи	Негат. відн. до школи	Сфера соціальних емоцій	
						недостатня диференціація емоцій – 0%	достатня диференціація емоцій – 100%
5 5	Хронічна перевтома -1.82% Компенсаторний стан втоми-38.4% оптимальна працездатність-57.96% перезбудження-1.82%	Переживання негативних емоцій-1.82% Емоційний стан у нормі-80.24% Переживання позитивних емоцій-18.03%	41.65%	58.35%	0%	недостатня диференціація емоцій – 0%	достатня диференціація емоцій – 100%

Після інтерпретації тесту «Чи добре дитині в школі?» Ми отримали результати, які викладені у таблиці 2.

Таблиця 2

Шкали	Середній бал%	Нижче середнього бала%
Задоволеність шкільним життям і бажання вчитися	92.73	7.27
Дружні відносини у класі	87.28	12.72
Тривожність, пов'язана з навчальним процесом	83.64	16.36
Самооцінка, ступінь впевненості дитини у своїх силах	94.55	5.45
Самопочуття, стан здоров'я	96.36	3.64

Висновки. Аналіз результатів проведеного психологічного дослідження емоційного стану учнів молодшого шкільного віку дійсно показує, що у дітей цього віку виникають труднощі, і часто вони набувають форми хронічної неуспішності, причиною яких є особливості емоційної сфери дитини: висока тривожність, фрустрованість, постійний знижений фон настрою, емоційна нестійкість, лабільність.

Перспективи подальших розробок. Подальша робота повинна проводитися в трьох напрямках: з дитиною (психологічна корекція емоційного стану), з батьками і вчителями (психологічне просвітництво: роз'яснення особливостей емоційного стану дитини, вироблення необхідних рекомендацій).

Список використано літератури

1. **Божович Л. М.** Личность и ее формирование в детском возрасте. М.; 1968 2. **Овчарова Р. В.** Практическая психология в начальной школе. М.; 1996 3. **Бреслав Г. М.** Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. М.: Наука.-1990 4. **Шмелев А. Г.** Основы психодиагностики. М.; 1996

Жеболовська Ю. Ю. Діагностика та корекція емоційної дезадаптації молодших школярів 6 - 7 років

Стаття присвячена вивченню можливості раннього виявлення емоційної дезадаптації та способи її корекції в учнів молодшого шкільного віку. Аналіз результатів проведеного психологічного дослідження емоційного стану учнів молодшого шкільного віку дійсно показує, що у дітей цього віку виникають труднощі, і часто вони набувають форми хронічної неуспішності, причиною яких є особливості емоційної сфери дитини: висока тривожність, постійний знижений фон настрою, емоційна нестійкість, лабільність .

Ключові слова: емоційна дезадаптація, емоційний фон, молодший шкільний вік

Жеболовская Ю. Ю. Диагностика и коррекция эмоциональной дезадаптации младших школьников 6 - 7 лет

Статья посвящена изучению возможности раннего выявления эмоциональной дезадаптации и способы её коррекции у учащихся младшего школьного возраста. Анализ результатов проведенного психологического исследования эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста действительно показывает, что у детей этого возраста возникают трудности, и зачастую они приобретают форму хронической неуспеваемости, причиной которых являются особенности эмоциональной сферы ребенка: высокая тревожность, постоянный сниженный фон настроения, эмоциональная неустойчивость, лабильность.

Ключевые слова: эмоциональная дезадаптация, эмоциональный фон, младший школьный возраст

Zhebolovskaya Y. Y. Diagnostics and correction of emotional dissadaptation of junior schoolchildren six - seven years

The article is sanctified to the study of possibility of early exposure of emotional dissadaptation and methods of her correction at students midchildhood. Analysis of results of the conducted psychological research of the emotional state students midchildhood really shows that the children of this age have difficulties, and frequently they take shape chronic unprogress., reason of which are features of emotional sphere of child : high anxiety, permanent mionectic background of mood, emotional instability, lability.

Keywords: emotional dissadaptation, emotional background, midchildhood.

УДК 373.5.015.3:005.32

А. М. Жогла

МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ ЯК ФАКТОР РЕАЛІЗАЦІЇ ЖИТТЄВИХ ЦІЛЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Постановка проблеми. На даний момент актуальними стають роботи, які досліджують психологічні характеристики людини, що сприяють продуктивності, успішності і високим досягненням в житті. Більшість авторів, зокрема, Х. Хекхаузен і Д. Макклелланд, вважають, що основним стає мотив досягнення. В значній мірі продуктивна активність особистості пов'язана з мотивацією досягнення, яка проявляється у прагненні досягти успіхів в будь-якому виді діяльності, підвищувати рівень своїх можливостей, перевершувати існуючі норми, займати перше місце в змаганні з іншими людьми. Таким чином, на сучасному етапі, для людини одним із головних стає діяльність, спрямована на досягнення в різних сферах життя.

Безумовно, мотивація не може розглядатися поза межами особистості. Різні науки робили спроби зрозуміти всю складність і сутність поведінки людини. Сьогодні наука намагається зрозуміти сутність життєвих цілей людини та їх рушійних сил.

Більшість авторів (М. Ш. Магомед-Емінов, Дж. Аткінсон, Д. МакКлелланд, Х. Хекхаузен і т.д.) вважають, що саме мотивація досягнення обумовлює становлення особистості як активного суб'єкта діяльності, який усвідомлює свої життєві цілі і здатний їх реалізувати.

Однак, мотив досягнення розглядається в основному як компонент самореалізації, а значить і як компонент реалізації життєвих цілей, при цьому рідше постають питання про місце мотиву досягнення в структурі самореалізації та його ролі в її детермінації. Практично не досліджені питання взаємозв'язку мотивації досягнення з самооцінкою успішності

реалізації життєвих цілей, не досить повно розкрита специфіка та вплив даного психологічного утворення на процес реалізації людиною своїх життєвих цілей.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблему мотивації досягнення досліджували такі відомі зарубіжні та вітчизняні вчені як Дж. Аткинсон, Д. МакКлелланд, Х. Хекхаузен, Т. О. Гордеева, М. Ш. Магомед-Емінова [7, 8, 12].

Особливий інтерес до проблеми мотивації досягнення показав, що вона є однією з фундаментальних мотивацій людини, без якої неможливий його повноцінний розвиток. Різні автори по-різному визначали поняття мотивації досягнення, проте всі вони сходилися в наступному, по-перше, це потреба індивіда досягати успіху в різних видах діяльності. По-друге, прагнення перевершувати інших і себе в своїх досягненнях, по-третє, співвіднесення результатів з критеріями якості діяльності. По-четверте, прагнення досягати успіхів в значущій для суб'єкта діяльності. Також в мотивації досягнення автори виділяють дві тенденції, власне досягнення («надія на успіх») і уникнення («боязнь невдачі») [2; 4; 5; 12].

Х. Хекхаузен виділяв п'ять умов, при одночасній наявності яких дії переживаються суб'єктом або сприймаються спостерігачем як належні до діяльності досягнення. Мова йде про наступні критерії. Діяльність повинна 1) залишати після себе відчутний результат, який 2) повинен оцінюватися якісно або кількісно, причому 3) вимоги до оцінюваної діяльності не повинні бути ні заниженими, ні завищеними, тобто діяльність може увінчатися успіхом, але цього може й не статися; щонайменше діяльність не може здійснитися без певних витрат сил і часу. Для оцінки результатів діяльності 4) повинна бути визначена порівняльна шкала і в рамках цієї шкали якийсь нормативний рівень, що вважається обов'язковим. Нарешті, діяльність 5) повинна бути бажаною для суб'єкта, і її результат повинен бути отриманий ним самим.

Мотивація досягнення пов'язана з реалізацією життєвих цілей. Науковими дослідженнями життєвих цілей займалися такі автори як І. О. Мартинюк, О. К. Тихомиров [9]. Значення життєвих цілей особистості для процесу її всебічного і гармонійного розвитку є незаперечним фактом. І. О. Мартинюк визначив життєві цілі як найбільш загальні, кінцеві цілі особистості, які завершають ланцюжок найближчих і проміжних цілей, що є спонукальними причинами діяльності. Проблема життєвих цілей досліджувалася в трьох напрямках: філософському, психологічному і соціологічному. Життєві цілі, як правило, пов'язані з трудовою, соціально-політичною, сімейно-побутовою та культурно-дозвіллевою сферами діяльності. В структуру життєвих цілей входять цілі, пов'язані з соціальними умовами життєдіяльності особистості; цілі, які є суб'єктивно бажаним образом майбутніх умов соціального

мікросередовища особистості; цілі, пов'язані з окремими сферами діяльності і які досягаються за допомогою конкретних видів діяльності.

Дослідженням життєвих цілей в структурі особистості старшокласників займалися такі вчені як І. С. Кон, А. А. Реан, І. Ю. Кулагіна, В. Н. Коллюцкий [3; 6; 10]. Утворення життєвих цілей здійснюється в підлітковому і ранньому юнацькому віці, коли людина опановує здатність до свідомо-вольової саморегуляції поведінки, вмінням протистояти стихійно виникаючим бажанням. Необхідними супутніми моментами свідомої постановки життєвих цілей є зростання самосвідомості особистості, розвиток аутокомунікації і рефлексії. Важливою умовою є також перехід від орієнтування на зовнішні оцінки до орієнтування на самооцінку.

У літературі розглядаються безліч критеріїв, що впливають на реалізацію життєвих цілей, одними з них є самооцінка і рівень домагань, локус контролю і готовність особистості до ризику. У людей, орієнтованих на успіх, частіше переважають реалістичні, а в індивідів, орієнтованих на невдачу, - нереалістичні, завищені або занижені, самооцінки. Особистості, які прагнуть успіху, приписують свої досягнення внутрішнім факторам (внутрішній локус контролю), а особи, які уникають невдачі - зовнішнім факторам (зовнішній локус контролю). Параметр локусу пов'язаний з самооцінюючими емоціями, тобто з самооцінкою особистості. Успіх в діяльності також забезпечується оптимальним поєднанням готовності до ризику і раціоналізму. Особи з вираженою потребою в досягненні, на відміну від осіб із слабо вираженою потребою в досягненні, воліють працювати на рівні помірному ризику [1, с. 11].

Формулювання цілі статті. Дослідження мотивації досягнення успіху як фактора реалізації життєвих цілей старшокласників.

Результати дослідження. Для емпіричного дослідження була сформована вибірка з 60 респондентів віком від 16 до 18 років, учнів 11-А, 11-Б, 11-В класів КЗ «ЛУВК спеціалізованої школи I ступеня - гімназії № 60 імені 200-річчя м. Луганська», серед яких 17 респондентів чоловічої статі і 43 - жіночої.

Для проведення дослідження були обрані: методика діагностики мотивації досягнення успіху Т. Елерса; методика діагностики мотивації уникнення невдач Т. Елерса; діагностика парціальних позицій інтернальності - екстернальності особистості (Е. Ф. Бажін, Е. А. Голинкіна, А. М. Еткінд); дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн в модифікації А. М. Прихожан; діагностика рівня особистісної готовності до ризику («PSK» Шуберта); методика самооцінки реалізації життєвих цілей особистості (Н. Р. Молочников), що модифікована відносно цілям дослідження.

Методика діагностики мотивації досягнення успіху Т. Елерса використовувалася з метою діагностики, виділеної Хекхаузенем, мотиваційної спрямованості особистості на досягнення успіху.

Методика діагностики мотивації уникнення невдач Т. Елерса використовувалася з метою діагностики, виділеної Хекхаузенем, мотиваційної спрямованості особистості на уникнення невдач.

Методика парціальних позицій інтернальності - екстернальності особистості (Е. Ф. Бажін, Е. А. Голинкіна, А. М. Еткінд) використовувалася з метою дослідження парціальних шкал локусу контролю (інтернальний та екстернальний). Дана методика дозволяє виділити наступні шкали локус-контролю: загальна інтернальність, інтернальність досягнень, інтернальність невдач, інтернальність сімейних відносин, інтернальність виробничих відносин, інтернальність міжособистісних відносин, інтернальність у відношенні здоров'я-хвороби.

Методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейна в модифікації А. М. Прихожан була використана з метою виявлення особливостей самооцінки особистості та рівня домагань за такими шкалами: здоров'я, розум / здібності, характер, авторитет у однолітків, уміння багато робити своїми руками / вмілі руки, зовнішність, впевненість в собі.

Методика діагностики рівня особистісної готовності до ризику («PSK» Шуберта) була використана з метою оцінювання ступеня готовності особистості до ризику.

Методика самооцінки реалізації життєвих цілей особистості (Н. Р. Молочников), що модифікована відносно цілям дослідження, використовувалася з метою оцінювання життєвих цілей особистості і умов їх реалізації в наступних сферах: навчання, побут, фізичний стан, людські відносини, душевний стан, сімейне життя.

В ході проведення дослідження нами було отримано наступні результати.

У переважної кількості досліджуваних (45%) виявлено помірно високий рівень мотивації досягнення успіху, у 38% - середній рівень, у 12% досліджуваних - дуже високий рівень і у 5% респондентів виявлено низький рівень мотивації досягнення успіху.

Таким чином, 57% респондентів мають високий рівень мотивації досягнення успіху, а 43% респондентів – середній та низький рівень.

Респонденти з дуже високим і помірно високим рівнем мотивації досягнення успіху характеризуються наполегливістю в досягненні поставлених цілей, прагненням досягти високих результатів в діяльності, віддають перевагу середньому рівню ризику з переважанням очікування успіху. Такі люди впевнені в собі, у своїх здібностях і можливостях, вважають за краще дещо завищені, але цілком досяжні цілі, схильні планувати своє майбутнє на великі проміжки часу.

Респонденти з середнім рівнем мотивації досягнення успіху характеризуються адекватним оцінюванням себе і своїх можливостей, проте не завжди проявляють впевненість і цілеспрямованість у досягненні мети.

Респонденти з низьким рівнем мотивації досягнення успіху характеризуються байдужістю до успіхів, і досягненню високих результатів. Присутня тенденція до постановки негативно сформульованої мети з переважанням прагнення виключити невдачу. Схильність до фіксованості на жалях про поведінку, яка призвела до невдачі. Нерішучість і боязнь можливих наслідків неуспіху. Сумніви в собі, своїх здібностях і можливостях.

У респондентів з дуже високим рівнем мотивації досягнення успіху переважає середній рівень мотивації уникнення невдач (57%), високий рівень готовності до ризику (71%), завищена самооцінка (72%) і нереалістичний (дуже високий) рівень домагань (86%), інтернальний тип локусу контролю (71%), а також інтернальний тип в області досягнень, міжособистісних відносин і відносини в галузі здоров'я-хвороби. Екстернальний тип локусу контролю виявлено в області невдач, сімейних і виробничих відносин. Переважає високий рівень самооцінки реалізації життєвих цілей у сфері освіти, побуту, соціальних відносин, психологічного стану і в сфері сімейного життя. У сфері фізичного стану - середній рівень. Тобто у респондентів з дуже високим рівнем мотивації досягнення успіху переважає високий рівень реалізації життєвих цілей (у 5 сферах, тобто 83%). Життєві цілі таких респондентів узгоджуються зі сферою сім'ї, роботи, освіти, дружніх відносин та саморозвитку (психологічного стану).

У респондентів з помірно високим рівнем мотивації досягнення успіху переважає середній рівень мотивації уникнення невдач (81%), середній рівень готовності до ризику (48%), адекватна самооцінка (52%) і нереалістичний (дуже високий) рівень домагань (70%), екстернальний тип локусу контролю (81%), а також екстернальний тип в області досягнень, невдач, сімейних, виробничих відносин і відносини в галузі здоров'я-хвороби. Інтернальний тип локусу контролю виявлено в області міжособистісних відносин. У респондентів з помірно високим рівнем мотивації досягнення успіху переважає високий рівень самооцінки реалізації життєвих цілей у сфері побуту, соціальних відносин і сімейного життя (50%). Середній рівень - у сфері освіти, фізичного і психологічного стану (50%). Життєві цілі таких респондентів узгоджуються зі сферою сім'ї, роботи, освіти, саморозвитку (психологічного стану).

У респондентів з середнім рівнем мотивації досягнення успіху переважає середній рівень мотивації уникнення невдач (39%), середній рівень готовності до ризику (52%), адекватна самооцінка (52%) і нереалістичний (дуже високий) рівень домагань (61%), екстернальний

тип локусу контролю (87%), а також екстернальний тип в області досягнень, невдач, сімейних, виробничих відносин і відносин в галузі здоров'я-хвороби. Інтернальний тип локусу контролю виявлено в області міжособистісних відносин. У респондентів з середнім рівнем мотивації досягнення успіху переважає високий рівень самооцінки реалізації життєвих цілей у сфері освіти, побуту, соціальних відносин і сімейного життя. Середній рівень - у сфері фізичного і психологічного стану. Тобто у респондентів з середнім рівнем мотивації досягнення успіху переважає високий рівень реалізації життєвих цілей (67%). Життєві цілі таких респондентів узгоджуються зі сферою сім'ї, освіти, роботи, дружніх відносин, саморозвитку (психологічний стан), також присутні конкретні цілі.

У респондентів з низьким рівнем мотивації досягнення успіху переважає середній рівень мотивації уникнення невдач (67%), низький рівень готовності до ризику (67%), адекватна самооцінка (67%) і нереалістичний (дуже високий) рівень домагань (67%), екстернальний тип локусу контролю (100%), а також екстернальний тип в області досягнень, невдач, сімейних, виробничих відносин і відносин в галузі здоров'я-хвороби. Інтернальний тип локусу контролю виявлено в області міжособистісних відносин. У респондентів з низьким рівнем мотивації досягнення успіху переважає середній рівень самооцінки реалізації життєвих цілей у сфері освіти, побуту, фізичного стану і сімейного життя (67%). Високий рівень - у сфері соціальних відносин, середній рівень - у сфері психологічного стану. Життєві цілі таких респондентів узгоджуються зі сферою освіти, сім'ї, роботи, також присутні конкретні цілі.

Висновки. Таким чином, в даній статті ми розглянули вплив мотивації досягнення успіху на реалізацію життєвих цілей старшокласників, та на критерії, які сприяють успішній реалізації цілей.

В результаті дослідження нами було виявлено, що респонденти з дуже високим рівнем мотивації досягнення успіху мають високий рівень реалізації життєвих цілей. Такі респонденти мають високий рівень готовності до ризику, завищену самооцінку, нереалістичний рівень домагань та інтернальний локус контролю, зокрема інтернальний локус контролю в області досягнень та екстернальний в області невдач.

Респонденти з низьким рівнем мотивації досягнення успіху мають середній рівень реалізації життєвих цілей. Такі респонденти мають низький рівень готовності до ризику, адекватну самооцінку, нереалістичний рівень домагань та екстернальний локус контролю, зокрема екстернальний локус контролю в області досягнень та невдач.

Перспективи подальшого розвитку. В подальшому планується проведення дослідження впливу мотивації досягнення успіху на ціннісні орієнтації та світогляд старшокласників.

Література

1. **Занюк С. С.** Психология мотивации: теория и практика мотивирования, мотивационный тренинг. — К.: Эльга - Н; К.: Ника - Центр, 2001. — 352 с.
2. **Ильин Е.П.** Мотивация и Мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2000. — 512с.
3. **Кон И. С.** Психология ранней юности [Текст]: Кн. для учителя / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989 . — 255 с.
4. **Кондратьева М. В.** Мотивация достижения успеха в структуре личности в современной психологии // Сборник научных трудов, внутривузовский. Серия Серия "Гуманитарные науки". — Ставрополь: СевКавГТУ, 2002.
5. **Копець Л. В.** Психологія особистості: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид.- К.: Вид.дім «Києво-Могилянська академія», 2008.- 485с.
6. **Кулагин И. Ю.** Возрастная психология. Развитие человека от рождения до поздней зрелости [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. — М.: Сфера; М.: Юрайт, 2002 . — 464 с.
7. **Магомед-Эминов М. Ш., Васильев И. А.** Анализ когнитивного подхода в зарубежных теориях мотивации // Вопросы психологии. — 1986. - №5. — С. 161-168.
8. **Макклелланд Д.** Мотивация человека.—СПб.: Питер, 2007.—672 с.
9. **Мартынюк И. О.** Жизненные цели личности: понятие, структура, механизмы формирования. - АН УССР, Ин-т философии. - Киев: Наук.думка, 1990.-124 с.
10. **Психология человека от рождения до смерти/ [Под общей ред. А. А. Реана].** — СПб.: ПРАЙМ ЕВРОЗНАК, 2002. — 656с.
11. **Сидоренко Е. В.** Мотивационный тренинг [Текст]: Практическое руководство / Е. В. Сидоренко. — СПб.: Речь, 2001 . — 233с.
12. **Хекхаузен Х.** Мотивация и деятельность: Учеб.пособие. — Пер. с нем. — СПб. : Питер, 2003 . — 860с.

Жогла А. М. Мотивація досягнення успіху як фактор реалізації життєвих цілей старшокласників

У статті розглядається роль мотивації досягнення успіху в реалізації життєвих цілей старшокласників. Автор аналізує вплив мотивації досягнення успіху на виділені з усього різноманіття критерії, які, на його думку, сприяють успішній реалізації цілей. Даними критеріями є самооцінка, рівень домагань, локус контролю, готовність особистості до ризику.

Ключові слова: мотивація досягнення успіху, мотивація уникнення невдач, життєві цілі, самооцінка, рівень домагань, локус контролю, готовність до ризику

Жогла А. М. Мотивация достижения успеха как фактор реализации жизненных целей старшекласников.

В статье рассматривается роль мотивации достижения успеха в реализации жизненных целей старшекласников. Автор анализирует влияние мотивации достижения успеха на выделенные из всего

многообразия критерии, способствующие, по его мнению, успешной реализации целей. Данными критериями являются самооценка, уровень притязаний, локус контроля, готовность личности к риску.

Ключевые слова: мотивация достижения успеха, мотивация избегания неудач, жизненные цели, самооценка, уровень притязаний, локус контроля, готовность к риску

Zhoglo A. M. Motivation as a factor in achieving kspeha realization of life tselets high school students.

This paper examines the role of motivation to succeed in implementing the goals in life high school students. The author analyzes the influence of motivation to achieve success on the diversity of the selected criteria to facilitate, in his view, successful implementation of the goals. These criteria are the self-esteem, level of aspiration, locus of control, the individual willingness to take risks.

Key words: motivation to succeed, the motivation of avoiding failure, life goals, self-esteem, level of aspiration, locus of control, a willingness to take risks

УДК 316.613.4-053.67

К. Г. Зінкіна

**ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ЗОВНІШНОСТІ ІНШОЇ
ЛЮДИНИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Постановка проблеми. Перше враження про людину в значній мірі залежить від того, як вона виглядає. Всі знають прислів'я про те, що «по одягу зустрічають». Проблему сприйняття зовнішності і її впливу на спілкування між людьми дуже довго вивчають психологи і соціологи. Від того, як люди сприймають один одного, багато в чому залежить розвиток їхніх взаємин. Якщо хтось "справляє гарне враження", йому зазвичай йдуть назустріч. Саме від того, як сприйнята інша людина (а не безпосередньо від того, який він насправді), залежить спочатку ставлення до цієї людини. Іноді це ставлення виявляється виправданим і справедливим. Але буває й так, що надалі люди розчаровуються в людині, дорікають себе в тому, що з самого початку не розгледіли його справжньої сутності.

Сприйняття - це не пасивне відображення реальності, а активний творчий процес. Як свідчать соціально-психологічні дослідження, люди часто бачать те, що хочуть побачити, чують те, що хочуть почути. Тобто вся інформація, що надходить з навколишнього світу проходить через своєрідні "фільтри" сприйняття, зумовлені способом життя, системами цінностей людини та іншими факторами.

Таким чином реальність і сприйняття реальності часто достатньо сильно відрізняються один від одного. Залежно від особливостей людини

по-різному інтерпретуються слова, поняття, тексти, дії, а також оцінюється зовнішність іншої людини [2].

У ході соціалізації, під керівництвом дорослих і в процесі спілкування з однолітками дитина засвоює певні еталони. У той же час зростають глибина і різнобічність сприйняття. При описі іншої людини все більшого значення набувають суттєві внутрішні якості. Так, п'ятикласники в 14 разів частіше, ніж школярі 1-го класу, звертають увагу на інтереси і схильності однолітків, в 4 рази частіше відзначають вчинки і дії, що свідчать про ставлення до дорученням колективу [1; 3].

В статті викладено основні положення відповідно до кваліфікаційного магістерського дослідження на тему «Особливості сприйняття зовнішності іншої людини в юнацькому віці», що виконано на кафедрі психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі сприйняття зовнішності іншої людини присвятили свої дослідження психологи, соціологи та філософи. Великий вклад в висвітлення даного питання зробив А. Бодальов, який одним з перших у вітчизняній психології почав послідовно вивчати феноменологію, закономірності та механізми пізнання людьми один одного. Його найзначніші праці присвячені цій темі це «Сприйняття людини людиною» (1965), «Формування поняття про іншу людину» (1970) та «Сприйняття та розуміння людини людиною» (1982). Відображення проблеми нашого дослідження можна знайти у працях присвячених міжособистісному сприйняттю. Серед таких дослідників можна виділити А. Піза, С. Степанова, Р. Уайтсайда, Ф. Хайдера, Р. Чалдини, Н. И. Семечкіна та ін.

Психологи Н. Рамси и Д. Харкорт всебічно роздивлялися психологію зовнішності та значення зовнішності в історичному аспекті. Соціологи А. Бергер, М. Нэпп, Дж. Холл, Д. Майерс досліджували психологію комунікації і в своїх працях багато уваги приділяли впливу зовнішності на міжособистісне сприйняття.

Основу для розробки проблеми міжособистісного сприймання поклали праці присвячені вивченню процесів пізнання, а саме дослідженню сприйняття. Серед авторів можна виділити Д. Адама, В. А. Барабанщикова, Дж. Браунера, В. Демидова, І. М. Сеченова, М. Мерло-Понті, В. Т. Прокопенко, В. А. Трофимова, Л. П. Шарок та ін.

Про вплив зовнішності на суб'єктивне сприйняття написано багато в художній літературі. Ця тема зачіпається і в науковій літературі. Проте, дана проблема настільки багатогранна, що вимагає подальшого вивчення

Мета статті стало дослідження особливостей сприйняття зовнішності іншої людини в юнацькому віці.

Висвітлення результатів дослідження. Під час експерименту, в якому брали участь 50 юнаків віком від 17 до 22 років, вивчалися по-

перше, особливості сприйняття зовнішності інших людей в юнацькому віці, а по друге, особистісні особливості юнаків та дівчат, насамперед рівень тривожності (реактивна та особистісна), рівень самооцінки та особливості емоційного інтелекту.

За допомогою аналізу описів зовнішності на фотографіях респондентів вимірювалася частота відображення окремих елементів зовнішності у відповідях досліджуваних.

Основні елементи зовнішності людини представлені в отриманих описах дуже нерівномірно. Якщо прийняти за 100% загальне число фіксованих досліджуваними всіх елементів зовнішності, то відображення елементів фізичного вигляду складає 89%, динамічних особливостей (експресія, вияв почуттів, настроїв, думки) – 46%, оформлення зовнішності (косметика, прикраса, одяг) – 83% .

Різні елементи зовнішнього вигляду людини відображені в «портретах» також не однаково часто. Якщо всі ці елементи розташувати в ряд в залежності від того, в якій кількості описів кожен з них був названий, то виходить така послідовність: волосся (зачіска, колір), оформлення зовнішності (косметика, прикраси, одяг), очі (колір, форма), губи / рот, шкіра (колір, якість), брови, ніс, підборіддя, лоб, вилиці та ін. особливості форми обличчя, форма обличчя / голови, вуха, шия. Всі інші ознаки при словесному відтворенні зовнішності відзначаються рідше. Волосся, очі, їх колір і форма, а також оформлення зовнішності є в очах юнаків і дівчат найбільш значущими відмінними елементами вигляду людини. При словесному відтворенні зовнішності людей для більшості піддослідних вони виконують роль опорних ознак, з якими випробовувані потім пов'язують інші елементи, якщо вони відрізняються якимись характерними для сприймаючої людини особливостями.

Також в ряді випадків спостерігалася в описах фотографій таке явище, як «домальовування» фігури судячи тільки по обличчю. «Домальовування» виявлялося в описі статури, наприклад «дівчина повної статури» або «спортивно складений хлопець». Даний феномен фіксувався в 56% описів зовнішності.

В дослідженні перевірялася адекватність сприйняття зовнішності юнаків та дівчат за ступенем привабливості об'єкту. Більшість респондентів (78%) оцінюють зовнішність адекватно, інші (22%) оцінювали зовнішність адекватно не в усіх випадках. Таким чином, ми можемо зробити висновок, що в юнацькому віці на відміну від підліткового, значення зовнішності інших людей відходить на дальній план і грає не таку важливу роль як у більш ранньому віці. В юнацькому віці більше значення надається особистісним якостям. Тому, юнаки та дівчата менш вимогливі і адекватніше сприймають зовнішність інших.

У ході експерименту спостерігалася дія феноменів, що впливають на сприйняття зовнішності. А саме, ефект ореолу, ефект поблажливості, та фактор привабливості. Ефект ореолу проявився у 76%

відповідей; ефект поблажливості подієв у 46 % описань по відношенню до зовнішності, яка була віднесена до категорії «некрасивої»; фактор привабливості проявлявся в 68% по відношенню до типів зовнішності віднесених до категорії «безумовно красивих».

У ряді випадків (67%) у юнаків та дівчат проявилася така особливість сприйняття зовнішності, як індивідуальна манера бачення. При описі досліджуваними одних і тих же людей яскраво проявляються відмінності, що характеризують індивідуальну манеру бачення. Аналізуючи дані, ми звернули увагу які елементи в зовнішності для даного випробуваного виявляються більш, а які менш істотними. Перш за все при відображенні фізичного вигляду проявляється характерна тільки для даного випробуваного тенденція частіше виділяти і більше підкреслювати одні елементи зовнішності і менше інших.

Відмінності сприйняття зовнішності юнаків та дівчат, в залежності від статі, виявилися не значними, однак на основі отриманих даних можна виділити наступні особливості. Дівчата на відміну від юнаків, до зовнішності інших людей ставляться більш вимогливо і оцінюють ретельніше. При цьому, дівчата більш детально сприймають зовнішній вигляд і здатні описати його, на відміну від юнаків. По здатності інтерпретації зовнішності відмінності не значні.

Для перевірки впливу особистісних якостей осіб юнацького віку на сприйняття зовнішності іншої людини, було сопоставлено аналіз відповідей респондентів з особистісними особливостями респондентів.

Результати проведеного аналізу дозволяють сформулювати такі висновки. На сприйняття зовнішності іншої людини мають більший чи менший вплив особистісні особливості суб'єкта. У даному дослідженні ситуативна та особистісна тривожність не проявили помітного впливу, так як показники тривожності у респондентів, що адекватно оцінюють зовнішність на фотографіях, не мають значної відмінності від показників респондентів, що оцінюють зовнішність не адекватно.

Дослідження самооцінки суб'єктів сприйняття зовнішності показало наступне. У респондентів, які давали оцінки зовнішності не збігаються з передбачуваними, переважає високий рівень самооцінка (72%), в той час як у тих хто адекватно оцінив кожен зовнішність високий рівень самооцінки становить 38%. Тобто, високий і завищений рівні самооцінки спотворюють сприйняття зовнішності інших людей.

Рівні емоційного інтелекту у респондентів адекватно оцінивших зовнішність і неадекватно різняться не значно. Різниця видна в шкалах «емпатія» і «розпізнавання емоцій інших людей». Юнаки та дівчата адекватно оцінюють зовнішність мають більш високий рівень цих якостей, ніж ті, хто оцінює зовнішність неадекватно.

Висновки. Сприйняття зовнішності іншої людини в юнацькому віці має свої особливості. По-перше, саме значення зовнішності інших людей відходить на дальній план і грає не таку важливу роль як у більш

ранньому віці. В юнацькому віці більше значення надається особистісним якостям. Тому, юнаки та дівчата менш вимогливі і адекватніше сприймають зовнішність інших.

Стосовно гендерних відмінностей сприйняття зовнішності в юнацькому віці, то дівчата на відміну від юнаків, до зовнішності інших людей ставляться більш вимогливо і оцінюють ретельніше. При цьому, дівчата більш детально сприймають зовнішній вигляд і здатні описати його, на відміну від юнаків. По здатності інтерпретації зовнішності відмінності не значні.

На сприйняття зовнішності іншої людини мають більший чи менший вплив особистісні особливості суб'єкта. Помітний вплив має рівень самооцінки. Юнаки з високою самооцінкою, в більшості випадків, сприймають зовнішність спотворено. Так само впливає і рівень емпатія і здатність розпізнавання емоцій інших людей, ці здатності дозволяють адекватно сприймати та інтерпретувати зовнішність інших людей.

Перспективи подальших розробок. Подальшою роботою, на наш погляд, повинна бути розробка та проведення тренінгової програми для розвитку емоційного інтелекту та регуляції самооцінки юнаків та дівчат.

Список використаної літератури

1. Бодалев А. А. Формирование понятия о другом человеке как личности.- Л.:ЛГУ, 1970.-135 с. **2. Бодалев А. А.** Восприятие и понимание человека человеком.- М.: МГУ, 1982.- 200с. **3. Семечкин Н. И.** Социальная психология на рубеже веков: Истории, теория, исследования.- Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2001.- 147 с.

Зінкіна К. Г. Особливості сприйняття зовнішності іншої людини в юнацькому віці

Стаття присвячена вивченню проблеми впливу особистісних якостей юнаків та дівчат на сприйняття зовнішності іншої людини, таких як гендерні відмінності, рівень тривожності, рівень самооцінки та особливості емоційного інтелекту. Різні особливості виявляють більший чи менший вплив. Від підліткового сприйняття зовнішності, юнацьке відрізняється більшою зрілістю та сталістю, тому останні сприймають людей більш адекватно.

Ключові слова: сприйняття зовнішності, ефект ореолу, ефект поблажливості, фактор привабливості, індивідуальна манера бачення

Зинкина К. Г. Особенности восприятия внешности другого человека в юношеском возрасте

Статья посвящена изучению проблемы влияния личностных качеств юношей и девушек на восприятие внешности другого человека,

таких як гендерне различия, уровень тревожности, уровень самооценки и особенности эмоционального интеллекта. Различные особенности проявляются в большей или меньшей степени. От подросткового восприятия внешности, юношеское отличается большей зрелостью и устойчивостью, поэтому последние воспринимают людей более адекватно.

Ключевые слова: восприятие внешности, эффект ореола, эффект снисхождения, фактор привлекательности, индивидуальная манера видения

Zinkina K. G. Features of the exterior of another person's perception in adolescence

The paper studies the problem of the influence of personality traits of boys and girls in the perception of the appearance of another person, such as gender differences, the level of anxiety, self-esteem and emotional intelligence features. Various features are manifested to a greater or lesser degree. From adolescent perception of appearance is more youthful maturity and stability, so that people perceive the past more than adequate.

Keywords: perception of physical appearance, the halo effect, the effect of leniency, the factor of attractiveness, individual manner of seeing

УДК 159.922.7-053.4

I. В. Зуган

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Постановка проблеми. Дитинство — єдина і багатогранна система, що визначає початковий етап становлення особистості. Сьогодні громадськість і суспільство все більше і більше розуміють, що основи фізичного і психічного здоров'я закладені в дитинстві забезпечують подальший інтелектуальний розвиток, соціальну активність, формування особистісних та індивідуальних якостей на все життя.

В перші три роки життя діти навчаються тому, що будуть використовувати протягом усього подальшого життя. Якщо дорослі в цей віковий період надають підтримку дитині, вона буде розвиватися швидкими темпами.

Дошкільний заклад першим відкриває перед дитиною світ соціально суспільного життя. Дитячий сад (паралельно з родиною) бере на себе одну з головних ролей у вихованні дитини-дошкільника і грає її, починаючи з першого знайомства і до випуску його в шкільний світ знань. Таким чином, дитячий світ стає одним з визначальних чинників у становленні особистості дитини. Багато основних його властивостей та особистісних якостей складаються в цей період життя. Від того, як вони будуть закладені, багато в чому залежить весь його подальші розвиток.

Дитина, яка прийшла вперше до садка після 4-х років, переживає стрес не менший ніж 1,5 - 2-річний малюк. Змінилися лише моменти, що посилюють дитячі переживання в адаптаційний період. Чотирирічний дошкільник незрівнянно самостійніший, ніж дворічний новачок - самостійно одягається і роздягається, їсть, уміє підтримувати особисту гігієну, добре розмовляє, допомагає накривати стіл, застеляє ліжко, використовує іграшки тощо.

Проте усталене життя у домашньому ритмі (або ж його брак), звичний побут, вимоги і правила сформували певні поведінкові реакції малюка, але відтепер він має їх змінити відповідно до нових умов життєдіяльності. Отже, доводиться змінювати сформований і закріплений стереотип і призвичаюватись до нової ситуації, а це нелегко. До того ж «самостійність» теж болюче питання саме для дорослого новачка. За нових обставин він може розгубитися, задивитися, чогось не почути тощо і не встигнути одягтися або поїсти — себто стати «невмійком». А це вже питання дитячої самооцінки, її впевненості і гідності.

З приходом дитини 3 - 4 років в дошкільний заклад його життя істотно змінюється: строгий режим дня, відсутність батьків або інших близьких дорослих, нові вимоги до поведінки, постійний контакт з однолітками, нове приміщення, що таїть у собі багато невідомо, а значить потенційно небезпечного, інший стиль спілкування.

Всі діти, коли приходять до дошкільного навчального закладу, переживають адаптаційний стрес.

В психологічній літературі проблема адаптації являється традиційною (Г. А. Балл, Ф. Б. Березин). Вииявлені особливості прояву адаптаційних процесів в різних видах діяльності (Я. Стреляу), розглянені фактори які детермінують цей процес (Н. Квинн, М. Раттер).

Адаптивні можливості дитини молодшого дошкільного віку обмежені, тому різкий перехід малюка в нову соціальну ситуацію і довготривале перебування в стресовому стані можуть привести до емоційних порушень або сповільнення темпу психофізичного розвитку.

Необхідно допомогти дитині подолати стрес вступу і успішно адаптуватися в дошкільному закладі. Для цього слід досліджувати, як проходить адаптація дитини з першого дня її приходу до дитячого садка.

Актуальним в сучасних умовах є питання комплексного вивчення адаптації дітей до дошкільного навчального закладу.

Особлива увага приділяється адаптації дітей дошкільного віку, які вперше переходять з досить замкнутого сімейного світу в світ широких соціальних контактів. Встановлено, що саме в цьому віці адаптація до дитячого закладу проходить довше і важче, частіше супроводжується хворобами. У цей період відбувається інтенсивне фізичний розвиток, дозрівання всіх психічних процесів. Перебуваючи на етапі становлення, вони найбільшою мірою схильні до коливань і навіть зривів. Зміна умов

середовища і необхідність вироблення нових форм поведінки вимагають від дитини значних зусиль, викликають ряд психологічних і педагогічних проблем як самої дитини, так і оточуючих його дорослих.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана відповідно з темою магістерського дослідження: «Психолого-педагогічний супровід дітей в період адаптації до дошкільного навчального закладу».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В психологічній літературі проблема адаптації являється традиційною (Г. А. Балл, Ф. Б. Березин). Вииявлені особливості прояву адаптаційних процесів в різних видах діяльності (Я. Стреляу), розглянені фактори які детермінують цей процес (Н. Квинн, М. Раттер).

Дослідження Н. П. Жукової, Н. М. Аксаріної і ін. показують, що характер адаптації залежить від віку дітей та від індивідуальних особливостей їх нервової системи.

Теоретичний аналіз досліджень сутності та змісту адаптації як соціально-психологічного явища надав можливість виявити, що сьогодні поняття "адаптація" належить до тих універсальних категорій, які тією чи іншою мірою вивчаються багатьма науками про людину і суспільство. У психологічній літературі соціально-психологічна адаптація визначається як процес пристосування до якісних змін зовнішнього середовища (А. Петровський та М. Ярошевський); як процес взаємодії особистості і соціального середовища, процес активного пристосування особистості до середовища, що змінилося, засвоєння відносно стабільних умов середовища (О. Урбановіч); як багатоплановий процес активного пристосування психіки та поведінки особистості до умов соціального середовища, яке опосередковане провідною діяльністю особистості на даному етапі її розвитку (О. Ткачишина).

В психолого-педагогічних дослідженнях останніх років з'явився такий термін, як "супроводження" дитини, сама сутність його не є новою. У психологічній літературі психологи використовували в близькому розумінні до поняття супроводження - термін сприяння (М. Ю. Вернік, І. В. Дубровіна, Х. Й. Лійметс, Є. Г. Рогов).

М. Р. Бітянова вважає, що супроводження - це певна ідеологія роботи психолога, важлива ланка діяльності психолога в закладах освіти. На її погляд, супроводження - це система професійної діяльності психолога, яка забезпечує створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психічного розвитку дитини у ситуаціях дошкільної взаємодії.

Мета статті. Провести аналіз психолого-педагогічного супроводу дітей в період адаптації до дошкільного навчального закладу.

Результати дослідження. Результати аналізу адаптаційної карти дітей представлені в таблиці 1, 2. Процентне співвідношення рівнів адаптації представлено у вигляді діаграми

Таблиця 1

Порівняльна таблиця адаптації дітей молодших груп

Рівень	Група №13	Група №11	Група № 1
Високий рівень	0 дітей (0%)	0 дітей (0%)	2 дитини (100%)
Середній рівень	2 дитини (40%)	3 дитини (75%)	0 дітей (0%)
Низький рівень	3 дитини (60%)	1 дитина (25%)	0 дітей (0%)

Результати показали, що високий рівень адаптації виявлений у 18,1 % дітей, середній - у 45,4%, низький - 36,3% дітей.

Таблиця 2

Порівняльна таблиця адаптації дітей молодших груп

рівень	Група № 12	Група № 5
Високий рівень	5 дітей (27,7%)	16 дітей (76,1%)
Середній рівень	13 дітей (72,2%)	5 дітей (23,8%)
Низький рівень	0 дітей (0%)	0 дітей (0%)

Результати показали, що високий рівень адаптації виявлений у 53,8% дітей, середній - у 46,1%, низький - 0 % дітей.

Таким чином, результати діагностики адаптації дітей раннього віку до умов ДНЗ показали, що виявлена група дітей, у яких низький рівень адаптації до дитячого саду. З цими дітьми необхідно проводити роботу з урахуванням індивідуальних особливостей із залученням батьків.

Висновки: Результати дослідження показали необхідність застосування нових, додаткових форм і методів при організації процесу адаптації дітей, які б дозволили створювати всі необхідні умови для більш успішного, швидкого і безболісного проходження цього періоду в житті дітей та їх батьків.

В результаті була розроблена програма психолого-педагогічного супроводу дітей в період адаптації дітей до дошкільного навчального закладу.

Список використаної літератури

1. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста. – М.: Просвещение, 1991. – 228 с. **2. Балл Г. А.** Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. – 1989. - №1.

- С.57-64. **3. Божович Л. Н.** Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Проспект, 2002. – 414 с. **4. Ватутина Н. Д.** Ребенок поступает в детский сад. – М.: Просвещение, 1993. – 170 с. **5. Зубова Г., Арнаутова Е.** Психолого-педагогическая помощь родителям в подготовке малыша к посещению детского сада / Дошкольное воспитание. – 2004. – №7. – С.66-77. **6. Остроухова А.** Успешная адаптация // Обруч. – 2000. - №3. – С.16-18. **7. Павлова Л.** Раннее детство: семья или общество? // Обруч. – 1999. – №2. – С.17-22.

Зуган І. В. Психолого-педагогічний супровід дітей в період адаптації до дошкільного навчального закладу

Стаття присвячена проблемі адаптації дітей до дошкільного навчального закладу. Результати проведеного дослідження показали, що необхідно застосовувати нові, додаткові форми і методи при організації процесу адаптації дітей, які б створювали всі необхідні умови для більш успішного, безболісного проходження періоду адаптації дітей та батьків.

Ключові слова: соціально-психологічна адаптація; супроводження

Зуган И. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей в период адаптации к дошкольного учебного заведения

Статья посвящена проблеме адаптации детей дошкольного учебного заведения. Результаты проведенного исследования показали, что необходимо применять новые, дополнительные формы и методы при организации процесса адаптации детей, которые бы создавали все необходимые условия для более успешного, безболезненного прохождения периода адаптации детей и родителей

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация; сопровождение

Zugan I. V. sycho-pedagogical support of children in the period of adaptation to the pre-school educational institution

The article is devoted to the problem of adaptation of children of pre-school educational institution. The results of the conducted researches have shown, that it is necessary to apply new, additional forms and methods of the organization of the process of adaptation of children, which would create all necessary conditions for a successful, smooth passage of the period of adaptation of children and parents

Key words: socio-psychological adaptation; support.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО - ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В РАЗНЫХ СИСТЕМАХ ОБУЧЕНИЯ

Постановка проблемы. Изучение особенностей эмоционально - волевой сферы в юношеском возрасте в разных системах обучения на сегодняшний день достаточно актуально, поскольку влиянию традиционного школьного обучения на психологические особенности детей посвящено множество работ, а исследований по влиянию системы развивающего обучения на эмоционально - волевою сферу старшеклассников совсем мало.

Всестороннее изучение психологических эффектов, обнаруженных при построении занятий по системе развивающего обучения, является сейчас актуальным, т.к. сегодня происходит постепенное освоение этой системы обучения массовой общеобразовательной школой. При этом наиболее серьезной проблемой является то, что реализованное в той или иной степени развивающее обучение в младших классах, не имеет продолжения в основной школе.

Кроме того, необходимость изучить влияние развивающего обучения на эмоционально - волевою сферу личности старшеклассника неоднократно отмечалась в работах В. В. Давыдова. Все вышесказанное и послужило причиной выбора темы исследования.

Анализ последних исследований. Эмоции и чувства составляют особую, очень важную сторону внутренней жизни человека. Эмоции - психическое отражение в форме пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, в основе которого лежит отношение их объективных свойств к потребностям субъекта.

Изменения в эмоциональной жизни, происходящие в годы юности, выражаются в том, что она становится значительно богаче по содержанию и гораздо тоньше по оттенкам переживаний. Это проявляется в увеличении эмоциональной восприимчивости, эмоциональной открытости и, наконец, в росте способности к сопереживанию [4].

Юноши и девушки, как уже сказано выше, эмоционально восприимчивы, открыты впечатлениям. Юношеский возраст особенно благоприятен для развития и обогащения эмоционального мира [4].

Воля трактуется исследователями и как самостоятельный психический процесс, и как аспект большинства иных психических процессов и явлений, и как уникальная способность личности произвольно контролировать свое поведение. Сложность научного осмысления воли объясняется тем, что она тесно связана с таким сложным психологическим явлением, как сознание, и выступает одним из его важнейших атрибутов. Будучи тесно связанной и с мотивационной

сферой личности, воля представляет собой особую произвольную форму активности человека.

В самом общем виде понятие воли может быть определено как сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий.

Воля – сознательная саморегуляция поведения, проявляющаяся в преднамеренной мобилизации поведенческой активности на достижение целей, осознаваемых субъектом как необходимость и возможность, способность человека к самодетерминации, самомобилизации и саморегуляции (М. И. Еникеев).

Старшеклассники могут проявлять достаточно высокую настойчивость в достижении поставленной ими цели. В старших классах усиленно формируется моральный компонент воли. Часто, волевые усилия проявляются под влиянием социально значимой идеи. Волевая активность старшеклассника, практически всегда имеет характер целеустремленности.

Традиционная система обучения своей главной целью ставит усвоение школьниками определенных знаний, умений и навыков, которые потребуются им в будущей жизни. Позиция учителя и ученика здесь ясна и понятна: учитель показывает образец, объясняет новый материал и контролирует учеников, которым необходимо как можно точнее понять правило и воспроизвести предписанные учителем операции. Развитие учащихся рассматривается как важнейшая предпосылка успешности обучения и как желательный результат.

Но возможно ли главной целью образования выдвинуть саморазвитие ребенка, не отрицая при этом, разумеется, необходимости усвоения знаний, умений и навыков, но понимая их не как самоцель, а лишь как средство развития учеников?

Оказывается, возможно. Теоретически эта возможность была обоснована еще в 30-е годы выдающимся русским психологом Л. С. Выготским, а в 50–60-е годы Л. В. Занковым была предпринята одна из первых и весьма успешных попыток реализовать идеи развивающего обучения. Понятие учебной деятельности, посредством которой школьники усваивают теоретические знания и которая осуществляется в форме постоянных дискуссий, специфику учебной деятельности и выдвижение на первый план развития ребенка как субъекта разнообразных видов и форм деятельности мы находим в педагогической концепции Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова [2].

Важнейшим результатом развивающего обучения является возникновение и развитие теоретического мышления. Перестройка мышления, обусловленная усвоением научных понятий, с неизбежностью влечет за собою перестройку остальных познавательных процессов: восприятия, воображения, памяти. Если при традиционном подходе складывается своеобразный тип “школьной” памяти,

опирающейся на преднамеренное заучивание формы изложения учебного материала, то при развивающем обучении память действительно приобретает черты подлинной произвольности, становясь рефлексивно регулируемым процессом.

Поисково-исследовательская учебная задача позволяет ученику реализовать себя как субъект учения, а это приводит к тому, что к концу младшего школьного возраста интерес к решению учебных задач приобретает устойчивый и обобщенный характер и начинает выполнять функцию смысла образующего мотива учебной деятельности. Формирование содержательных мотивов учения знаменует собой начало перестройки ценностно-эмоциональной сферы личности и перестройки сознания ребенка. Существенно изменяется в процессе развивающего обучения и картина развития способностей, являющихся сложным психологическим образованием, определяющим легкость и скорость образования умений и навыков, их гибкость и эффективность [5].

Роль эмоционально - волевой сферы человека в формировании здоровой личности исследовали Л. М. Аболин, П. К. Анохин, Г. М. Бреслав, И. Д. Бех, В. К. Вилюнас, Б. А. Вяткин, Л. Я. Гозман, Б. И. Додонов, О. И. Кульчицкая, Н. Д. Левитов, В. М. Мясичев.

Проблема развивающего обучения интересует педагогов многих поколений: Я. А. Коменского и Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци и И. Ф. Гербарта, К. Д. Ушинского и др.

Целью нашей статьи является теоретически обосновать и экспериментально исследовать влияние разных систем обучения на психологические особенности эмоционально - волевой сферы в юношеском возрасте. В основе целей лежит научное предположение, заключающееся в том, что система развивающего обучения Эльконина - Давыдова положительно влияет на эмоционально - волевую сферу в юношеском возрасте, а именно: у юношей, которые учились по системе развивающего обучения уровень агрессивности ниже, чем у юношей, которые учатся по системе традиционного обучения, в эмоциональной сфере больше позитивных эмоций, меньше страхов, уровень тревожности меньше, уровень эмпатии выше, чем у юношей, которые учились по системе традиционного обучения.

Результаты исследования. Процедура исследования особенностей эмоционально – волевой сферы старшеклассников проходила на базе выборки учащихся 10-го А класса СШ 1-3 ступени №19 г. Луганска. В исследовании участвовали 21 учащийся, обучавшийся по системе Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова в младших классах и с элементами системы развивающего обучения (по всем предметам) в основной школе.

Нами в исследовании были использованы: беседа, наблюдение и диагностические методики, а именно методика по определению уровня эмпатических способностей В. В. Бойко, а также методики САН.

Методика В. В. Бойко диагностирует общий уровень эмпатии и развитие различных компонентов данного феномена: рационального, эмоционального, интуитивного каналов; установок, способствующих или препятствующих эмпатии, проникающей способности и идентификации в эмпатии.

Анализ полученных уровней эмпатии показал, что у 99% старшеклассников общий уровень эмпатии выше среднего. А у 85% наиболее высокий уровень такого компонента, как эмоциональный канал. Так как этот канал позволяет определить способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими, можно сделать вывод, что у старшеклассников хорошие способности сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость становится их средством вхождения в энергетическое поле партнера. И это очень важно, т.к. соучастие и сопереживание выполняет роль связующего звена между людьми.

По данным, полученным при проведении опросника САН, можно сделать вывод, что у 99% учащихся самооценка, актуализация и настроение выше среднего уровня, а у 1% на среднем уровне. Ни в одном случае не было зарегистрировано низкого уровня.

Возрастная психология ставит вопрос об автономии выросших детей конкретно, разграничивая поведенческую автономию (потребность и право юноши самостоятельно решать лично касающиеся его вопросы), эмоциональную автономию (потребность и право иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от родителей), моральную и ценностную автономию (потребность и право на собственные взгляды и фактическое наличие таковых) [1].

По результатам методики на определение автономии – зависимости 98% учащихся по системе развивающего обучения «автономны» и 2% относятся к промежуточному типу.

Выводы. По итогам проведенного исследования мы выяснили, что система развивающего обучения, даже в варианте неполной реализации, положительно влияет на развитие эмоционально – волевой сферы старшеклассников, т.к. развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию.

Развивающее обучение оказывает существенное воздействие на развитие эмоциональной сферы учащихся. Оно дает ключ к пониманию проблемных ситуаций и достойному решению проблем. Кроме того, развивающее обучение стимулирует развитие того комплекса чувств, который определяет нравственный облик личности.

Таким образом, специфическим результатом развивающего обучения следует считать свободное развитие каждого ученика как субъекта учения, как личности [2].

Перспективы дальнейшей работы мы видим в направлении более глубокого изучения развитие эмоционально – волевой сферы старшекласников, учащихся в разных системах обучения, в разработке тренинговой и коррекционной работы сосстаршекласниками, направленной на развитиеэмоционально – волевой сферы.

Список использованной литературы

1. Абрамова Г. С. Практикум по возрастной психологии: Учеб.пособие для студ. вузов. — 2-е изд., — М.: Издательский центр «Академия», 1999, —320 с. **2. Давыдов В. В.** О понятии развивающего обучения: Сборник статей. – Томск: Пеленг, 1997 – 288с. **3. Ильин Е. П.** Эмоции и чувства. - СПб: Питер, 2001. - 752 с. **4. Мир детства: Юность /** Под ред. А.Г. Хрипковой. – М.: Педагогика, 1988. – 432 с. – С. 25 – 30 **5. Репкин В. В.,** Репкина Н. В. Развивающее обучение: теория и практика. Статьи. - Томск: «Пеленг», 1997. - 288с. **6. Якобсон П. М.** Эмоциональная жизнь школьника. М: Просвещение, 1986 г,- 291 с.

Махукова Д. Н. Особливості емоційно-вольової сфери особистості старшокласника в різних системах навчання

У статті розкривається сутність понять емоції, воля, а такожособливостірозвиткуемоційно–вольовоїсфери в юнацькомувіці в умовахрозвиваючогонавчання.Аналізуєтьсявпливрізних систем навчання на психологічніособливостіемоційно-вольовоїсфери старшокласників.

Ключеві слова: емоції, воля, юнацькийвік, традиційненавчання, розвиваюченавчання

Махукова Д. Н. Особенности эмоционально- волевой сферы личности старшекласника в разных системах обучения

В статье раскрывается сущность понятий эмоции, воля, а также особенности развития эмоционально - волевой сферы в юношеском возрасте в условиях развивающего обучения. Анализируется влияние разных систем обучения на психологические особенности эмоционально - волевой сферы старшекласников.

Ключевые слова: эмоции, воля, юношеский возраст, традиционное обучение, развивающее обучение

Mahukova D. N. Features the emotional-volitional individual high school students in different educational systems

The article reveals the essence of the concepts of emotions, will, and the peculiarities of the development of emotional - volitional sphere of the youth in the conditions of developing training.Analyses the impact of the different systems of training on psychological peculiarities of emotional - volitional sphere of the high school students.

Keywords: emotions, will, adolescence, traditional training, developing education

УДК 159.922

С. О. Мирошниченко

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ЮНАКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТРЕНІНГОВИХ МЕТОДІВ

Постановка проблеми. Всебічний розвиток юнаків впливає на те, якими вони стануть у зрілому віці, і на те, якими вміннями й навичками вони будуть володіти при виборі свого життєвого професійного шляху. Високий рівень умінь сприяє розвитку особистісних рис підлітків і є передумовою відсутності розвитку таких психологічних проблем як: професійне та емоційне вигорання, непорозуміння у колективі, бар'єри у спілкуванні, неадекватне відношення до себе та розмиття кордонів Я-концепції.

Юнацький вік є переломним моментом у житті людини, це час особистісної орієнтації на професійну діяльність. В цьому періоді співвідносяться всі знання уміння і навички і вони проєктуються на подальшу життєву перспективу професійної діяльності. Це і є передумовою особистісної активності працівників на виробництвах, що допомагає зайняти чітку особистісну позицію. Важливість розуміння чіткості своїх домагань аргументується співвідношенням своїх здібностей і можливостей і саме це допомагає майбутнім працівникам зайняти конкретну соціальну роль згідно їх прагненням [4, с. 17].

Важливість питання розвитку здібностей юнаків потребує використання психолого-педагогічних заходів, зорієнтованих на розвиток їх особистісних якостей. Одне із пріоритетних місць у розвитку особистісних, комунікативних, лідерських якостей займають ігрові тренінгові методи. У своїх роботах Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв і Д. Б. Ельконін указували на те, що в процесі гри досліджується навколишній світ, у логічній послідовності можуть виконуватись комплексні дії, які властиві дорослим. Якщо юнаки з не чіткою сформованою ясністю Я-концепції реалізують свій життєвий план, працюючи у сфері «людина-людина», то низький рівень розвинених навичок у спілкуванні та нечітке розуміння рівня своєї самооцінки можуть здійснювати негативний вплив на подальший професійний розвиток. Саме тому проблема важливості застосування у розвитку особистісних якостей юнаків ігрових тренінгових методів є надзвичайно актуальною та потребує подальшого дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами. Робота виконана відповідно до програми психолого-педагогічної практики, сумісно з викладачами предметно циклової комісії психолого-педагогічних дисциплін Стахановського педагогічного коледжу Луганського

національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В історії розвитку науки поняття гри розглядалося з різних боків. У педагогіці гра розглядається як форма організації пізнавальної діяльності і виступає методом стимулювання інтересу до учіння [5, с. 11]. В психології визначення поняттю гри надавали К. Гросс, який вказував, що гра служить підготовкою до подальшої діяльності; Ф. Бойтендаjk розглядає гру як своєрідну орієнтовно-пошукову діяльність по відношенню до предметів оточуючого середовища. Ф. Шиллер давав поняття гри як насолоді, що зв'язана з проявом надлишку сил. Г. Спенсер стверджував, що гра - це штучна вправа сил, де проявляються і розвиваються здібності. В.Вундт акцентував увагу на тому, що гра – це дитя праці, у гри все має прототип у формі серйозної праці, що завжди передує їй за часом і за змістом. Чітке визначення дає С. Л. Рубінштейн: гра – це осмислена діяльність, тобто сукупність осмислених дій, об'єднаних єдиним мотивом [5, с. 386]. Д. Б. Ельконін, стверджував, що людська гра – це діяльність, у якій відтворюються соціальні відносини між людьми поза умовами безпосередньо утилітарної діяльності [3, с. 235].

Різні види ігор мають свій специфічний вплив на особистість людини. Так дидактичні ігри базуються на тому, що вони проводяться як комплексні заходи, у яких є певні правила. Саме в цих іграх розвиваються вміння спілкуватися у команді, саме тут відбувається активне навчання гравців залежно від ситуації, що обігрується, і саме тут іде чітке поетапне дотримання правил гри. Так А. Н. Леонт'єв вказував, що ігри сприяють розвитку інтелектуальних операцій граючих. Саме в дидактичні ігри А. Н. Леонт'єв вкладав поняття ігор-фантазій, ігор-мрій, ігор-драматизацій, які сприяють розвитку уяви [2, с. 322]. Важливим є те, що в дидактичних іграх може бути декілька завдань, які спрямовані не тільки на розвиток інтелектуальних операцій, а й на розвиток якостей особистості [3, с. 240].

Що ж стосується ділових ігор, в них здійснюється активне навчання а також розвиток умінь і навичок соціальної взаємодії й спілкування, навичок індивідуального й спільного прийняття рішень. До того ж ділові ігри розвивають такі якості особистості, як відповідальне ставлення до справи, повага до соціальних цінностей і установок колективу й суспільства в цілому. Сюжетно-рольова гра привчає до систематичних розумових зусиль за допомогою образів, ігрових дій і голосної вимови ідеї гри, сюжету, поведінкових колізій. Роль у сюжетній гри полягає в тому, щоб виконувати обов'язки, які накладаються нею, і не порушувати прав інших учасників гри. Сутність гри полягає у відображенні різних сторін життя, особливостей діяльності й взаємин граючих, набутті й уточненні своїх знань про навколишню дійсність [2, с. 315].

Мета статті: теоретично обґрунтувати і експериментально дослідити вплив ігрових тренінгових методів на розвиток особистісних якостей та здібностей у юнацькому віці.

Результати дослідження. Дослідження проводилося на базі Стахановського педагогічного коледжу ЛНУ імені Тараса Шевченка. В експерименті приймали участь студенти 4 курсу спеціальності «Початкова освіта» та 3 курсу спеціальності «Практична психологія». Процес дослідження особистості студентів юнацького віку спеціальності «Практична психологія» і «Початкова освіта» обумовлений тим, що в подальшій професійній діяльності їм доведеться працювати у сфері «людина-людина», отже майбутнім психологам та педагогам потрібно мати гармонійно складену особистість для того щоб постійно бути частиною педагогічного процесу. Кількість учасників експериментальної групи дорівнювала 40 особам віком від 19 до 22 років, гендерний склад вміщував 32 осіб жіночої статі, 8 – чоловічої.

Для виявлення впливу гри на розвиток особистості в юнацькому віці ми проводили дослідження зі студентами, на етапі констатування рівню розвитку особистісних особливостей використовували наступні методики: КОС-2 (виявлення комунікативних та організаторських здібностей), SCC (методика вивчення ясності Я-концепції) та методику Дембо-Рубінштейна (дослідження самооцінки). Після цього в експериментальній групі ми проводили комплекс тренінгових занять (12 занять), на яких основними методами були різні види ігор, спрямовані на всебічний розвиток особистості. Мета тренінгових занять: засобами ігрових методів коректувати самооцінку, розвивати особистісні лідерські якості, навички асертивного спілкування. Інтерпретуючи результати констатувального експерименту можна зазначити, що у багатьох майбутніх психологів та педагогів був низький рівень комунікативної сфери, занижений рівень лідерських якостей та завищена самооцінка, яка характеризує невміння правильно оцінювати результати своєї діяльності та відсутність вміння порівнювати себе з іншими людьми. Всі досліджувані критерії особистості потребували подальшого розвитку.

У формуючому експерименті дослідження ми проводили ігрові тренінгові вправи, націлені на розвиток Я-концепції, навичок асертивного спілкування, лідерських якостей, на формування адекватної самооцінки, навичок рефлексії. В корекційно-розвивальній роботі використовувались ігрові форми роботи, тому що це інтерактивна форма занять, яка цікава юнакам, проходить активно та жваво. Гра стає сьогодні школою соціальних відносин для кожного, гра вчить великій кількості почуттів і взаємовідносин, стосунків при спілкуванні, саме в іграх відбувається невимушене спілкування. Основна мета застосування тренінгових ігрових методів - допомога юнакам у самопізнанні та самореалізації, набуття навичок вдивлятися, прислухатися, слухати та

чути, спілкуватися, виражати свої думки та почуття. Саме тому ми будували тренінгові заняття з використанням ігор та тренінгових інтерактивних форм роботи.

Відпрацювати навички спілкування у різних позиціях, пізнати себе допомагали ігри та вправи: «Позиції у спілкуванні», «Сліпий та поводитир», ігри-візуалізації «Старий покинутий магазин», «Не здійснена мрія», та багато інших. Активно застосовувались методи АРТ-терапії: казко терапія, малюнок та музикотерапія. Особливо сподобалась юнакам «Казка по колу»: учасникам тренінгу пропонували обрати тему своєї казки, потім вони по колу, тримаючи в руках “чарівну паличку”, придумували та додавали до казки по реченню, розвиваючи загальний сюжет казки. Матеріал записували на диктофон. Потім проводилось обговорення, під час якого юнаки зробили висновки, що у змісті тих речень, які додавав кожний учасник тренінгу, криється підсвідома інформація про них.

Серія ігор була націлена на формування у юнаків знань про те, що таке асертивне спілкування, на відпрацювання навичок спілкування, на набуття лідерських якостей, упевненої конструктивної поведінки. В тренінгових заняттях використовувались різні форми проведення ігор: робота в парах, групах, трійках, індивідуальні завдання. Кожне тренінгове заняття закінчувалось грою «Комплементи», яка починалась зі слів: “Мені подобається в тобі...”. Після гри учасники обговорювали, що вони відчували, що нового про себе дізналися. Після закінчення тренінгових занять ми проводили контрольне діагностичне дослідження за тими самими методиками, що і на констатувальному етапі.

Після проведених розвивальних занять можна прослідкувати позитивний розвиток якостей особистості. За результатами проведених методик ми бачимо, що у студентів після занять у тренінговій групі підвищився рівень комунікативних навичок, більша кількість увійшла до групи з адекватною самооцінкою. Ми можемо зробити висновок, що саме участь у різних видах ігор сприяла цим змінам. На нашу думку, саме в іграх юнаки імітували свої дії, переживали емоції, навчались різним способам діяльності, моделям спілкування, переживали помилки, які можуть заважати самореалізації в реальному житті.

За результатами дослідження можна зазначити: студенти усвідомлюють те ким вони є, а це значить про те, що вони знають більшість своїх недоліків яких хотіли б позбавитись. Після проведених розвивальних занять у опитуваних прослідковується значний зріст ясності Я-концепції.

Підкреслюючи все вище зазначене можна вказати на те, що юнаки є центральними об’єктами соціальних відносин, в яких варто активно проявляти себе як особистість, використовувати сформовані у сім’ї навички комунікації,

рефлексії,самооцінки та лідерських якостей, адже саме в цьому віці провідною діяльністю є професійна спрямованість.

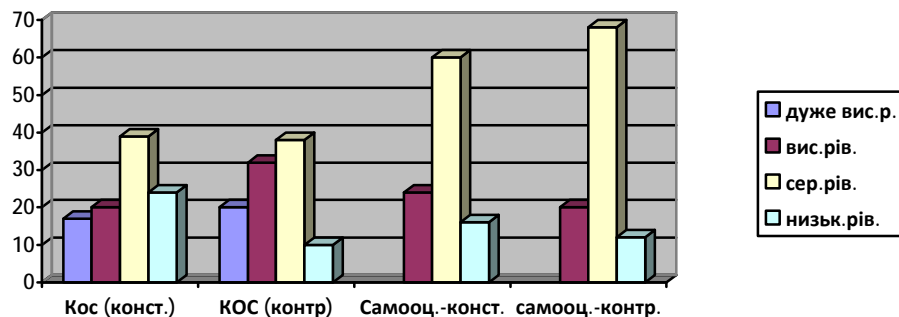


Рис.1. Порівняльний аналіз результатів констатуючого та контрольного експерименту за методиками КОС-2 та Самооцінка Дембо-Рубінштейна

В тренінговій роботі з юнаками, у вправах з ігровими елементами ми створювали близькі до життєвих умови, поєднані сюжетом, з чітко прописаними правилами, передбачали ролі та види діяльності, спрямовані на розвиток комунікативних, організаторських здібностей та особистісних якостей.

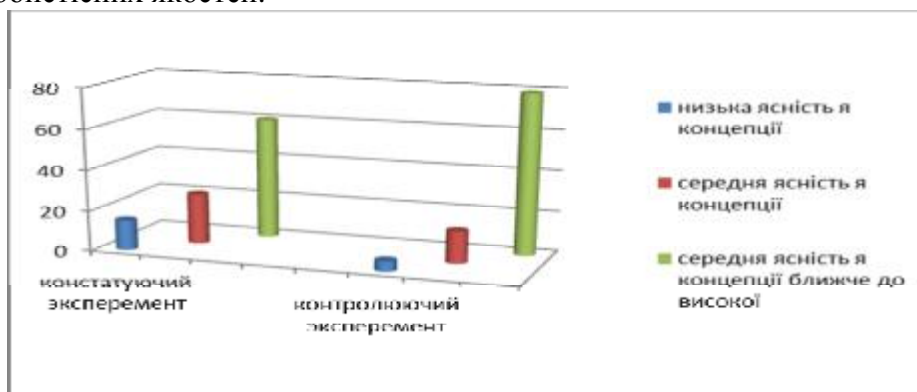


Рис.2 Порівняльний аналіз результатів констатуючого та контрольного експерименту за методикою Кемпбела SCC

Вищезазначені якості особистості можна розвивати за допомогою ігрових методів, адже імітуючи проблемні життєві ситуації у грі ми створюємо особливий мікроклімат групи в якому кожен має змогу проявити себе і зрозуміти в якому напрямку йому треба розвиватися у власному житті. Процес розвитку у особистісному напрямку буде сприяти професійному росту та буде профілактикою емоційно-вольових та професійних фрустрацій.

Подальші розробки планується проводити в напрямку поглиблення у вивченні процесів формування професійних навичок конструктивного спілкування у практичних психологів, які будуть

спрямовані на поліпшення консультативної та корекційної діяльності з людьми різного віку.

Список використаної літератури

- 1. Выготский Л. С.** Педагогическая психология / Лев Выготский, под ред. В.В.Давыдова.-М.-АСТ Астрель Хранитель, 2008 – 671 с.
- 2. Леонтьев А. Н.** Избранные психологические произведения: В 2-х т./ А. Н. Леонтьев.- М.: Педагогика, 1983.—320 с.
- 3. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
- 4. Шаповаленко И. В.** Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. — 349 с.
- 5. Эльконин Д.** Психология игры / Д. Эльконин. – М.: Владос, 1999 г. – 360 с

Мирошниченко С. О. Розвиток особистісних якостей юнаків засобами ігрових тренінгових методів

У статті розглянуті основні особливості розвиваючого впливу ігрових тренінгових методів на особистісні якості юнаків.

Ключові слова: юнаки, тренінг, особистісні якості

Мирошниченко С. А. Развитие личностных качеств юношей средствами игровых тренинговых методов

В статье рассмотрены основные особенности развивающего влияния игровых тренинговых методов на личностные качества юношей.

Ключевые слова: юноши, тренинг, личностные качества

Miroshnichenko S. O. The development of personal qualities of young men by means of gaming training methods

The article discusses the basic features of developmental impact of gaming training methods on the personal qualities of young men.

Keywords: young people, training, personal qualities

УДК [159.98:159.92]:796.077-053.6

А. С. Мокроусова

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ, КОТОРЫЕ ЗАНИМАЮТСЯ ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ ВИДАМИ СПОРТА

В данной статье мы описываем результаты экспериментального исследования особенностей личности подростков, которые занимаются экстремальными видами спорта.

Важность исследования особенностей личности подростков в контексте занятий экстремальными видами спорта кроется в самой сущности подросткового возраста. Подростковый возраст характеризуют

как переломный, переходный, критический. Согласно взглядам Л. С. Выготского, подростковый возраст - это самый неустойчивый и изменчивый период. В этом возрасте человек стремится найти свое Я, определить границы своих возможностей. С. Холл назвал этот период периодом «бури и натиска». Э. Эриксон, считал подростковый возраст самым важным и наиболее трудным периодом человеческой жизни. В стремлении найти себя подростки часто экспериментируют с миром, и нередко подобные эксперименты сопряжены с риском, с рисковыми ситуациями. Э. Шпрангер считает этот возраст возрастом мечтаний, неясных стремлений, неудовлетворенности, пессимистических настроений [9].

Сегодня наблюдается активный рост популярности экстремальных видов спорта среди подростков. Происходит активное развитие таких видов спорта как ВМХ (трюковая езда на велосипедах специальной конструкции), паркур (искусство перемещения и преодоления препятствий), скейтбординг и т.п., отличительной особенностью всех этих видов спорта является то, что подавляющее большинство спортсменов – это лица в возрасте 13-19 лет. Значительно увеличилось количество молодых спортсменов и в таких традиционных видах спорта как альпинизм, скалолазание, парапланеризм.

Однако, не смотря на активное развитие данных видов спорта и участие в них подростков, на данный момент особенности личности подростков остаются мало исследованными. Экстремальным видам спорта уделяется мало внимания не только психологическими, но и спортивными дисциплинами. В процессе нашего исследования выяснилось, что на сегодняшний день нет даже утвержденного перечня видов спорта, которые выделяют как экстремальные.

Исследования особенностей личности подростков, выбирающих для себя риск, как стиль жизни и разработка методологических рекомендаций по психологическому сопровождению на данный момент являются актуальной и не достаточно разработанной проблемой в психологии. Для создания подобного рода научного направления необходима работа как на уровне теории и методологии, так и на уровне статистики и сбора эмпирических данных. В рамках данной магистерской работы предпринято теоретико-экспериментальное исследование некоторых особенностей личностей подростков, которые занимаются экстремальными видами спорта.

Данное исследование базируется на теориях личности: К. К. Платонова; Божович Л. И., А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Э. Г. Эриксона и др.; исследованиях подросткового возраста: К. Левина, Л. С. Выгодского, Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович, С. Холла, Э. Шпрангера, И. С. Кона, А. Е. Личко, Л. В. Мудрик, В. С. Мухиной, К. Н. Поливановой, А. В. Петровского, Э. Штерна и др.; исследований риска и экстремальных ситуаций: И. Г. Гаврилец, Н. И. Наенко,

О. П. Карповой, А. Л. Журавлева, Ю. Козелецкийого, Т. В. Корниловой, А. В. Пономаренко, Владимира Лебедева, Ф. Е. Василюка и др.; исследований в психологии спорта: Е. Тихвинской, А. В. Родионова, Б. Дж. Кретти, Р. С. Уэйнберг, Д. Гоулд, А. Ц. Пуни и др.

В нашей работе, мы опираемся на динамическую теорию личности К. К. Платонова, который предложил следующую структуру: 1) биологически обусловленная подструктура; 2) психологическая подструктура, включающая индивидуальные свойства отдельных психических процессов, ставших свойствами личности; 3) подструктура социального опыта; 4) подструктура направленности личности. Все 4 стороны личности тесно взаимодействуют друг с другом. Однако, доминирующее влияние всегда остается за социальной стороной личности - ее мировоззрением, направленностью, потребностями, интересами, идеалами и эстетическими качествами. По К. К. Платонову личность – это человек как носитель сознания [10].

Подростковый возраст занимает важную фазу в общем процессе становления человека как личности, когда на основе качественно нового характера, структуры и состава деятельности ребенка закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок. Как писал Л.С. Выготский, «в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного» [1].

Д. Б. Эльконин полагал, что развитие в подростковом возрасте проходит под знаком его взросления, определяется появляющимся у подростков чувством взрослости и тенденции к взрослости. Чувство взрослости как отношение подростка к самому себе уже как к взрослому проявляется в возникновении у него настойчивого желания того, чтобы окружающие относились к нему не как к маленькому, а как к взрослому. За этим скрываются более частные потребности: уважения, доверия и такта, признания человеческого достоинства и права на определенную самостоятельность. И, собственно это же внутреннее чувство взрослости подростка, которое не получает социального подкрепления и статусной поддержки взрослых и является по мнению Эльконина Д. Б. одной из причин кризиса подросткового возраста [13].

На фоне кризисной симптоматики, родительский авторитет обесценивается. В семье возникают частые конфликты, нередко подросток реагирует протестом на любые попытки вмешаться в его жизнь. В это время им хочется всего и сразу. Человек уже видит возможности, которые открыты перед ним, но фактически он еще не умеет управлять своим поведением, желаниями, он еще ребенок. Главная особенность подростка - личностная нестабильность, подросток отчаянно стремится «пройти через все». Многие подростки «из любопытства» пробуют алкоголь и наркотики. Это может делаться для пробы или для куража, но вполне возможно возникновение физической или

психологической зависимости. У других же подростков появляются экстремальные увлечения, как один из возможных методов саморегуляции подобных состояний [6; 9].

Так, например, Карпова О. П. считает, что экстремальные виды спорта могут являться моделью адаптации в условиях психоэмоционального стресса. Спортсмены, которым часто приходится находиться в экстремальных ситуациях, способны вырабатывать навыки наиболее адекватных реакций, наиболее правильно мобилизовать свои функции. Вследствие этого, страх может становиться менее выраженным, происходит адаптация к ситуации. Значительная роль положительного опыта, чувства удовлетворения в связи с выполненной задачей. Всё это приводит к росту доверия к себе, что способствует лучшей адаптации к трудной ситуации [3].

Такое понимание модели (механизма) адаптации отразил в своей концепции Г. Селье. Он подчёркивал важность поддержания оптимального уровня стресса, способствующего эффективной адаптации, личностному развитию и самовыражению человека – «Стресс - это аромат и вкус жизни». Успешная деятельность, связанная со свершениями, и мотивация « в форме жажды свершения» помогают «держат механизмы стресса "в хорошей форме"». Лучшим условием для выработки эффективной адаптации Г. Селье считал такое окружение, работу или деятельность, к которым человек испытывает «любовь и уважение», которые «созвучны внутренним предпочтениям» [11].

Таким образом, экстремальный вид спорта, соединяя в себе стрессоры (объективно экстремальные факторы) и положительный опыт в предпочитаемой деятельности, может выступать способом эффективной адаптации к стрессовой ситуации, посредством снижения степени экстремальности субъективных факторов через изменение отношения, восприятия, реакций человека на ЭС в ходе тренировочных занятий.

Егоров А. Ю. рассматривает экстремальные виды спорта как социально приемлемую форму нехимической аддикции. И рекомендует использовать их в качестве замены при проведении профилактической и реабилитационной работы у детей и подростков с аддиктивным поведением. Однако, следует помнить, что спортивная аддикция, как и любая другая зависимость, легко может менять форму и переходить в другую, в том числе и химическую. Именно с этим связан высокий процент алкоголизма и наркомании среди бывших спортсменов [2].

Проанализировав имеющуюся литературу в сфере исследований подросткового возраста; исследований риска и экстремальных ситуаций, а так же исследований личности в психологии спорта мы выделили следующие личностные особенности подростков, занимающихся экстремальными видами спорта.

Таким подросткам свойственен более высокий уровень нервно-психической устойчивости и как следствие ее более развитая толерантность к стрессу. Также характерно проявление более адекватных реакций в стрессовых ситуациях. Наблюдается адекватная самооценка, так как она является гарантом их безопасности, в условиях частого риска это одно из необходимых условий, влияющих на адекватное восприятие своих возможностей. Эти подростки склонны проявлять больше доверия и к себе и к своим товарищам. Они проявляют более творческий подход в решении проблемных задач. Обладают более высокой способностью к фокусированию внимания на стимуле или задаче даже в условиях конкурирующих стимулов или отвлекающих задач. Уровень тревожности и депрессии у них значительно ниже, чем у их сверстников. Им свойственна высокая степень склонности к риску и рисковому поведению, однако они же обладают более высоким уровнем эмоционального контроля. Они более агрессивны, чем их сверстники, но проявления агрессии у них более контролируемы и направлены. Они склонны проявлять в большей степени авторитарность и обладают хорошо развитыми лидерскими качествами, им свойственна высокая степень самоконтроля. Эти подростки склонны к аддиктивным реакциям, что может таить угрозу развития наркотических и алкогольных зависимостей в сложных жизненных ситуациях. При слишком высокой степени интенсивности физических нагрузок для детей, могут наблюдаться значительные ухудшения в учебе, уменьшение объема внимания и объема памяти, преобладание механической памяти над логической.[1; 11; 12;]

В нашем исследовании приняли участие 62 подростка в возрасте от 13-16 лет. Контрольная группа состоит из 31 подростка, не занимающихся спортом. Экспериментальную группу составляют 31 подросток, особенностью которых является наличие увлечений занятиями спорта с высокой степенью риска (скалолазание, альпинизм, трюковая езда на велосипедах – BMX, внедорожная езда на велосипеде – МТВ, паркур – искусство перемещения и преодоления препятствий, горные лыжи и сноуборд и т.п.). Для диагностики особенностей личности нами были использованы следующие методики: многофакторный личностный опросник FPI (форма В), копинг-тест Лазаруса, тест смысложизненных ориентаций Леонтьева Д. А., методики Т. Элерса диагностики личности на мотивацию к успеху и диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач, исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан.

В результате исследования по методике FPI мы подтвердили уже имеющиеся данные о более низком уровне оценок по шкале депрессивности и застенчивости среди подростков, занимающихся экстремальными видами спорта. Также мы выявили и более низкие оценки по шкале невротичности, эмоциональной лабильности и более

высокие показатели по шкале маскулинизм у подростков с рискованным поведением. Это свидетельствует о том, что данным подросткам более характерно спокойствие, непринужденность, эмоциональная зрелость, объективность в оценке себя и других людей, постоянство в планах и привязанностях, они более жизнерадостны и энергичны, они проявляют больше смелости предприимчивости, стремлении к самоутверждению, склонности к риску, к быстрым, решительным действиям без достаточного их обдумывания и обоснования. Однако отсутствие скованности и недостаток контроля над своими импульсами могут привести их к невыполнению обещаний, непоследовательности, беспечности, что грозит потерей доверия и обидам со стороны товарищей.

По результатам диагностики методикой СЖО выявлено, что подростки экспериментальной группы имеют более высокие показатели по всем шкалам. Это свидетельствует о том, что данные подростки ощущают большую удовлетворенность своей жизнью в настоящем и прошлом и имеют большую осмысленность и продуманность целей в будущем, а так же более склонны брать ответственность на себя за свою жизнь и имеют большую свободу в принятии решений.

Результаты диагностики по методике Лазаураса свидетельствуют о том, что у подростков экспериментальной группы наиболее выраженной является копинг-стратегия планирования решения проблем, тогда как у контрольной группы все стратегии распределены достаточно равномерно на среднем уровне. Это говорит о том, что подростки, занимающиеся экстремальными видами спорта, прибегают к более конструктивным способам решения проблемных ситуаций.

Не выявлено никаких статистически значимых результатов по методикам Т. Элерса и методике самооценки Дембо-Рубинштейна в адаптации Прихожан.

Подводя итоги всего вышесказанного, мы делаем вывод, что в целом экстремальные виды спорта положительно влияют на становление личности подростка и выступают одним из возможных механизмов снижения психического напряжения связанного с кризисной симптоматикой данного возраста.

Список использованной литературы

1. Выготский Л. С. Педология подростка: проблемы возраста // Собр.соч.: в 6 т - Т.4. - М., 1983.- С. 6-223. **2 Егоров А. Ю.** Нехимические зависимости / А.Ю. Егоров. – СПб.: Речь, 2007. – 190с. **3. Карпова О. П.** Экстремальные виды спорта как модель адаптации в условиях психоэмоционального стресса [Электронный ресурс] // Новости украинской психиатрии. — Харьков, 2001 **4. Кон И. С.** Психология старшеклассника. -М., 1980. – 192 с. **5. Кретти, Б. Дж.** Психология в современном спорте Текст. / Б.Дж. Кретти; пер. с англ., предисл. В:В.

Давыдова. М., 1987. - 223 с. **6. Кулагина И. Ю.,** Коллюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 464 с. **7. Лазарус Р.** Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. / Под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970. С.178-208. **8. Мухина В. С.** Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 6-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр "Академия", 2000. - 456 с. **9. Обухова Л. Ф.** Возрастная психология: Учебник для вузов. — М.: Высшее образование; МГППУ, 2006. **10. Платонов К. К.** Личность как социально-психологический феномен // Социальная психология. М.,1975.С. 390. **11. Селье, Г.** Когда стресс не приносит горя / Ганс Селье. – М.: Мысль, 1992. -124с. **12. Столяренко А. М.** Экстремальная психопедагогика: Учеб. пособие для вузов / А.М. Столяренко. - М.: юнити-дана, 2002.- 607 с. **13. Эльконин Д. Б.** Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков, 2004

Мокроусова А. С. Особливості особистості підлітків, які займаються екстремальними видами спорту

У статті на основі аналізу літератури з проблеми кризи підліткового віку, психології ризику, а також спортивної психології, розкриваються теоретичні аспекти психологічних особливостей підлітків, які займаються екстремальними видами спорту, і наводяться результати досліджень по даній проблемі.

Ключові слова: підлітковий вік, криза підліткового віку, психологія спорту

Мокроусова А. С. Особенности личности подростков, которые занимаются экстремальными видами спорта

В статье на основе анализа литературы по проблеме кризиса подросткового возраста, психологии риска, а также спортивной психологии, раскрываются теоретические аспекты особенностей личности подростков, занимающихся экстремальными видами спорта, и приводятся результаты исследований по данной проблеме.

Ключевые слова: подростковый возраст, кризис подросткового возраста, психология спорта

Mokrousov A. S Personality characteristics of adolescents who engage in extreme sports

In this article author analyses the literature on the problem of the crisis of adolescence, the psychology of risk, as well as sports psychology. The article reveals the theoretical aspects of the peculiarities of the personality of adolescents engaged in extreme sports, and presents the results of the research in this subject.

Keywords: adolescence, the crisis of adolescence, Psychology of Sports

УДК 373.3.015.3:159.922.76-056.49

М. В. Олинцова

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Постановка проблемы. В последнее время проблема агрессивности среди младшего школьного возраста стремительно растет. Это связано, прежде всего, с тем, что школьников практически никто не учит умения формировать у себя установку на эмоциональные контакты с другими людьми, развивать способность корректировать свои эмоциональные реакции на внешние и внутренние влияния. Кроме того, сегодня есть определенное количество детей из так называемых "неблагополучных семей", в которых постоянно наблюдается асоциальное поведение. В то же время их родители нередко жалуются педагогам и психологам на повышенную раздражительность и агрессивность своих детей. Сами педагоги также все чаще обращаются к школьным практическим психологам с вопросом поиска средств педагогического влияния на детей, которые выделяются агрессивными проявлениями поведения.

Многие века ребенка рассматривали как взрослого, только небольшого, слабого и не имеющего прав, детям даже шили те же вещи, что и взрослым, только меньшего размера. Довольно быстро стало понятно, что дети являются ангелами не больше, чем взрослые, и агрессивность им присуща в полной мере. Проявления детской агрессивности являются одной из наиболее распространенных форм нарушения поведения, с которыми приходится иметь дело взрослым - родителям и специалистам (воспитателям, психологам, психотерапевтам). Сюда относятся вспышки раздражительности, непослушание, избыточная активность, драчливость, жестокость.

Агрессия (лат. *aggressio* - нападение) — мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт [1, с. 19]. Агрессивное поведение проявляется уже в раннем возрасте, испытывая родительское терпение и создавая напряжение в отношениях с одноклассниками. Агрессия определяется влиянием семьи. Характер отношений между родителями и детьми, дисгармония в семье является факторами, которые определяют агрессивное поведение детей.

Агрессивным проявлением у детей, так называемым "аффектом неадекватности" (за Л. С. Славиной) является негативное эмоциональное состояние, которое является результатом повышенных домогательств,

которые не совпадают с возможностями. Он развивается в силу того, что самооценка ребенка оказывается выше, чем реальные его достижения и оценка, которую он получает. С этим прежде всего сталкиваются учителя начальных классов. Поэтому проводить коррекционную работу в этом направлении целесообразно уже с младшими школьниками, ведь в этом возрасте такие состояния еще не постоянны и ими легче управлять, не давая закрепиться в его поведении [2, с. 12].

Связь работы с научными программами, планами, темами. Работа выполнена в соответствии с комплексным направлением кафедры практической психологии Института педагогики и психологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко: исследованием проблемы психологической дезадаптации через проявления агрессивного поведения у младших школьников.

Анализ последних исследований и публикаций. В последние годы научный интерес к проблеме детской агрессивности возрос. В зарубежной литературе тема агрессии и агрессивности обсуждается очень широко. Создано большое число теоретических концепций, проводятся многочисленные экспериментальные исследования (как это показали, например, Р. Бэррон и Д. Ричардсон, 1997).

Все многообразие западных концепций можно условно разделить на две группы. Первая включает теории, в которых агрессивность трактуется как врожденное, инстинктивное свойство индивида (З. Фрейд, К. Лоренц, Мак Дауголл и др.). Вторую составляют концепции, рассматривающие агрессивность как приобретаемую характеристику поведения (Доллард, Басс, Берковиц и др.).

Однако отечественные исследования в этой области, несмотря на ее высокую научную и практическую значимость, немногочисленны и представляют в основном обзор зарубежных исследований (С. Н. Ениколопов, Н. Д. Левитов, Л. М. Семенюк, И. А. Фурманов, Т. Г. Румянцева и др.).

Изучение агрессии в социальном контексте, отражено в трудах Ф. М. Бородкина, И. В. Ващенко, А. Т. Ишмуратова, Л. М. Карамушки, Н. Л. Коломинского, Г. В. Ложкина, М. И. Пирен, Н. И. Повякель, В. Т. Цибы. Детерминация и природа личностных и межличностных конфликтов исследуется, в частности, в трудах Л. Ф. Бурлачука, О. А. Донченко, Н. Ю. Максимовой, Т. Н. Титаренко [3, с. 42].

Выделение общей проблемы, которая не рассматривалась ранее в этой отрасли. Несмотря на достаточную разработанность, феномен агрессии и ее коррекции в младшем школьном возрасте является недостаточно изученным.

Отсутствие должного внимания к предупреждению и коррекции агрессивности у младших школьников значительно затрудняет работу в последующие возрастные периоды, так как агрессивность стабильна во времени. Сформировавшись в младшем школьном возрасте, она может

перейти в стойкое асоциальное или антисоциальное поведение у подростков и юношей, в результате формируется социально дезадаптивная, жестокая личность.

Формулирование цели статьи. Целью данной проблемы стало определение особенностей проявления агрессивного поведения, а так же изучение возможностей его диагностики и коррекции для учащихся младшего школьного возраста.

Отсюда следует выделить основные задачи, которые определяют ход последовательных действий на пути преодоления агрессивного поведения у младших школьников:

1. Обосновать теоретические и методические подходы к изучению проблем агрессивного поведения младших школьников.

2. Исследовать особенности проявлений агрессивного поведения в младшем школьном возрасте.

3. Разработать программу диагностики и коррекции агрессивного поведения учащихся начальных классов.

Результаты исследования. Теоретический анализ научной и методической литературы по проблеме агрессии показал, что для правильной и успешной коррекционной работы необходимо выявить уровень проявления и формы агрессии у младших школьников.

Среди форм агрессивных реакций, встречающихся в различных источниках, необходимо выделить следующие:

1. Физическая агрессия (нападение) – использование физической силы против другого лица.

2. Косвенная агрессия – действия, как окольными путями направленные на другое лицо (сплетни, злобные шутки), так и ни на кого не направленные взрывы ярости (крик, топание ногами, битье кулаками по столу, хлопанье дверьми и др.).

3. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг, ссора), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятия, ругань).

4. Склонность к раздражению – готовность к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости.

5. Негативизм – оппозиционная манера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства. Может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев [4, с. 36].

Экспериментальная работа проводилась на базе Лисичанской ЗОШ № 2. В эксперименте участвовала параллель первого класса (1-А и 1-Б классы). Учитывая, что при помощи одной методики невозможно получить надежных и достоверных результатов, нами был разработан диагностический комплекс, который предусматривает отдельную подборку методик для каждого класса:

В 1-А классе был проведен следующий комплекс методик: метод опроса учителей класса; метод наблюдения за классом; тест агрессивности Басса-Дарки (адаптированный вариант); проективная методика «Кактус»; метод «Закончи предложения...»; метод «Я - ...».

Во 2-Б классе был проведен следующий комплекс методик: метод опроса учителей класса; метод наблюдения за классом; тест агрессивности (опросник Л. Т. Почебут); проективная методика «Кактус»; метод «Закончи предложения...»; метод «Я - ».

Следующим этапом было проведение коррекционной программы, специально предназначенной для первоклассников. Необходимо учесть то, что первый класс – это время адаптации ребенка к школе, достаточно сложный и напряженный период в жизни первоклассника.

Ниже представлены наиболее понравившиеся младшим школьникам упражнения, использованные в коррекционной программе.

Упражнение «Дикая обезьяна». Один из детей (выбирается по желанию, либо из детей, нарушающих правила работы в группе) выводится за дверь или просто подальше от места расположения общего круга, чтобы он не видел и не слышал оставшихся. Ведущий говорит остальным участникам: «Сейчас мы его (ее) разыграем. Он вернется, а мы скажем, что здесь собрание самых диких обезьян и ему нужно определить, кого же мы загадали как самую дикую. Для этого, — скажет ему ведущий, — он должен спросить: “Кто здесь самая дикая обезьяна?” Вы все должны кричать: “Я! Я!” С двух попыток он должен будет угадать, кто же эта обезьяна. А самая дикая — эта та, кто громче всех кричит и сильнее всех бьет себя кулаком в грудь. Итак, две попытки. Он будет спрашивать, а мы кричать. После двух попыток он на кого-нибудь укажет. Мы все как бы удивимся и скажем, что он угадал. Тот на кого показали как на самую дикую обезьяну, выходит. Потом мы кого-то загадаем, вроде бы по-настоящему, и когда вернется второй ведущий и начнет спрашивать «Кто здесь самая дикая обезьяна?», первый раз мы все кричим “Я! Я!”, а второй — наберем воздуха для крика, но промолчим, и... — станет ясно, кто же у нас «дикая обезьяна», — ведь тот, кто сейчас за дверью, не будет знать о нашем сговоре. Вопросы есть?» Игра протекает согласно данной инструкции. Можно в начале удалить не одного, а трех-четыре человека.

“Волшебные росли”. Каждый участник пытается проникнуть в центр круга, образованными тесно прижатыми “волшебными водорослями” — всеми остальными участниками. “Водоросли” знают и понимают только хорошие слова и не приемлют силы и жестокости. Ведущий должен самыми добрыми словами и нежными движениями уговорить “водорослей” пропустить его в центр круга. Затем, по окончании игры, обсуждается, когда и при каких условиях водоросли расступились, а при каких нет[5, с. 112].

Выводы. В данной работе мы попытались изучить возможности диагностики, коррекции агрессивности у детей младшего школьного возраста.

Проведенное нами исследование показало справедливость выдвинутых гипотез, позволило решить поставленные задачи, в частности, разработать научно-практические рекомендации, направленные на повышение эффективности диагностики, коррекции и профилактики агрессивности у дошкольников.

Перспективы дальнейших разработок. Следует отметить, что данная работа имеет перспективы для своего развития. В частности, планируется более широкая апробация коррекционно-развивающей программы с целью ее лучшей адаптации среди детей младшего школьного возраста. Содержательный анализ социальной ситуации развития агрессивного ребенка, а именно - изучение взаимоотношений ребенка с семейным окружением также требует тщательной проработки, что и является содержанием следующего этапа нашей работы.

Список использованной литературы

1. Мещеряков Б. А. Большой психологический словарь. Олма-пресс. 2004. 2. Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. 2001. № 1. 3. Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб., 1997. 4. Потяева Е. Ю. Методы психологической диагностики в работе детского психолога. М., 1992. 5. Долговой А. Г. Агрессия в младшем школьном возрасте. Диагностика и коррекция. – М., 2003.

Олінцова М. В. Діагностика та корекція агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку

Стаття написана на тему: "Діагностика та корекція агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку". Вибір теми обумовлений тим, що останнім часом проблема агресивності серед молодшого шкільного віку нестримно росте. Ця робота має перспективи для свого розвитку. Зокрема, планується ширша апробація корекційно-розвиваючої програми з метою її кращої адаптації серед дітей молодшого шкільного віку.

Олинцова М. В. Диагностика и коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста

Выбор темы обусловлен тем, что в последнее время проблема агрессивности среди младшего школьного возраста стремительно растет. Данная работа имеет перспективы для своего развития. В частности, планируется более широкая апробация коррекционно-развивающей программы с целью ее лучшей адаптации среди детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: детская агрессивность, младший школьный возраст, диагностика агрессивности

Olintsova M. V. Diagnostics and correction of the aggressive behavior of primary school age children

The article is written on a theme: "Diagnostics and correction of aggressive conduct of children of junior school age". The choice of theme is conditioned by that lately the problem of aggressiveness among a children of junior school age grows swiftly. Hired has prospects for the development. In particular, more wide approbation of the correction-developing program is planned with the purpose of her best adaptation among the children of children of junior school age.

УДК 159.922.76.-053.6:37.018.32

Т. А. Пономаренко

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ, СХИЛЬНИХ ДО ВТЕЧІ З НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ

Постанова проблеми. Проблема сирітства і втеч підлітків не втратила своєї першості, оскільки пережитий України період соціально-економічної і політичної нестабільності значно розширює спектр соціальних, економічних, психосоціальних, педагогічних чинників, активно стимулюють дитячу бездоглядність, бездомність, соціальне сирітство. Усвідомлюючи всю складність ситуації, держава і суспільство вживають заходів щодо поліпшення соціального становища і психічного здоров'я дітей, захисту їх прав та інтересів.

Наукова і суспільна значущість проблеми підліткових втеч з навчальних закладів інтернатного типу та шляхів її подолання знаходить підтвердження в теоретичних і прикладних дослідженнях різних областей сучасної науки: правових, соціологічних, педагогічних, психологічних та інших. Взаємозв'язок медичних, психологічних і педагогічних аспектів у роботі з дітьми позбавлених батьківського піклування розглядається А. М. Прихожан, Б. Н. Алмазовим, С. А. Белічевой, П. П. Блонским, М. А. Галагузова, А. С. Макаренко, Ф. А. Мустаевой, А. А. Реан. Вивчалися причини виникнення підліткової бездоглядності у вітчизняній науці В. П. Васильєвої, А. В. Гоголева, А. І. Долгова, А. Е. Личко, А. М. Прихожан; зарубіжної К. Бартолі, Д. Вольф, Д. Шеффер; медико-психологічні аспекти проблеми самовільних втеч розглядали - А. В. Гоголева, В. В. Ковальов, А. Е. Личко, П. Д. Дмитрієва, Семко, В. Я. Кондратьєв, Н. Ю. Максимова, А. Н. Голик; соціально-психологічні детермінанти та особливості підліткової бездоглядності розглядали - А. П. Ареф'єв, Г. В. Кондратьєв, О. В., О. Ю. Юрков; ранні втечі як одна з форм девіантної поведінки підлітків досліджували - І. А. Фурманов,

А. Е. Личко, Б. В. Зейгарник, А. А. Реан, А. М. Прихожан, Е. В. Заїка, Н. П. Крейдун.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останнім часом значно зросла кількість випадків відхиляється, що зумовлено багатьма причинами. У періоди соціально-економічних перебудов проблеми девіантної поведінки стають особливо актуальними. Поняттю «девіантна поведінка» в словнику практичного психолога дається таке визначення: «... система вчинків або окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві правовим і моральним нормам» [5].

Соціальні науки визначають девіантну поведінку, як соціальне явище, яке представляє реальну загрозу фізичному і соціальному виживанню людини. У педагогіці відхилення від прийнятих в даному соціальному середовищі, найближчому оточенні, колективі соціально-моральних норм і культурних цінностей, порушення процесу засвоєння та відтворення норм і цінностей, а також саморозвиток і самореалізація в тому суспільстві, до якого людина належить. Медичний підхід: відхилення від прийнятих в даному суспільстві норм міжособистісних взаємодій: дій, вчинків, висловлювань, що здійснюються як в рамках психічного здоров'я, так і в різних формах нервово-психічної патології. Психологічний підхід: відхилення від соціально-психологічних і моральних норм, представлене або як помилковий антигромадський зразок вирішення конфлікту, що виявляється в порушенні суспільно прийнятих норм, або в збиток, нанесений суспільного благополуччя, оточуючим і собі.

Біологічні теорії ґрунтуються на тому, що саме фізичні риси особистості зумовлюють різні відхилення від норм. Послідовниками теорії фізичних типів часто називають Ч. Ломброзо, У. Шелдона, в роботах яких зазначається, що люди тільки з певної фізичної конституцією схильні робити вчинки, які суперечать нормам. У. Шелдон виділив три основних типи, які впливають на прояв відхилення: ендоморфний тип, мезоморфний тип і екторморфний тип.

На нашу думку, біологічне пояснення, включаючи і генетичну основу людини, не враховує тих індивідуальних випадків, коли фізичні ознаки «говорять» про можливу девіації, а в реальному житті цього не спостерігається. Їх автори практично не звертають уваги на ситуативність поведінки не приділяють належної уваги особистісно-психологічним особливостям.

Соціологічне пояснення причин девіантної поведінки, фокусується на соціальних і культурних чинниках. Цікаво думку Е.Дюркгейма, який зазначав, що людському суспільству притаманний якийсь оптимальний рівень девіацій, тому слід піклуватися про підтримку його оптимального рівня, попереджаючи лише зростання його різних його форм [1, с. 171].

Три компонента девіації виділяє Д. Снайдер: 1) людина, якій властиво певну поведінку, 2) норма (очікування), яка є критерієм оцінки девіантної поведінки і 3) якийсь інша людина, соціальна група, що реагує на поведінку. Девіантність визначається відповідністю або невідповідністю вчинків соціальним очікуванням [4].

Психологічне пояснення девіантної поведінки розглядає девіації у зв'язку з внутрішньоособистісними конфліктами, деструкцією і саморуйнуванням особистості, блокуванням особистісного росту, а також можлива наявність розумових дефектів. Причиною виникнення девіацій у поведінці підлітка може бути недостатня сформованість певних функцій систем мозку, що забезпечують розвиток вищих психічних функцій.

Гуманістичний підхід розглядає девіації в поведінці як наслідок втрати підлітком згоди зі своїми власними почуттями і неможливість знайти сенс і самореалізацію в сформованих умовах життя, девіація є результат викривленого процесу соціалізації.

Широкий розвиток в зарубіжній психології отримав поведінковий підхід у розумінні девіантної поведінки. Е. Марш і Е. Тердал, вважали, що акцент в походженні девіантної поведінки переноситься на неадекватне соціальне навчання. Даний підхід зосереджує свою увагу на можливості корекції неадекватної поведінки шляхом організації позитивного підкріплення і корекції наслідків відхиляється. Таким чином, розвиток девіантної поведінки зумовлюють значні взаємопов'язані фактори, такі як: соціальні, які визначаються соціально-економічними умовами існування суспільства; психолого-педагогічні, які проявляються в дефектах шкільного і сімейного виховання; психологічні, пов'язані з внутрішньо-особистісними конфліктами, блокуванням особистісного росту.

Мета дослідження - виявлення психологічних особливостей особистості підлітка схильного до втечі з навчального закладу інтернатного типу.

Об'єкт дослідження - особистісні особливості підлітків, схильних до втечі з навчального закладу інтернатного типу.

Предмет дослідження - психологічні особливості підлітків, схильних до втечі з навчальних закладів інтернатного типу.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні про те, що в структурі особистості підлітків зі схильністю до втеч з навчальних закладів інтернатного типу існують виражені психологічні особливості особистості, їх виявлення може бути підставою для подальшої ефективної корекційно-розвиваючої роботи з ними.

Завдання дослідження:

1. Вивчити теоретико-методологічні підходи вивчення особистості підлітків схильних до втечі з навчальних закладів інтернатного типу.

2. Дослідити психологічні особливості підлітків схильних до втечі.

3. Проаналізувати взаємозв'язок і виявлення провідних ознак-компонентів психологічної характеристики підлітків.

Результати дослідження. Дослідження проводилося з дітьми підліткового віку 14 – 18 років, 44 особи з них 30 юнаків та 14 дівчат. Для виявлення психологічних особливостей підлітків, схильних до втечі була використана методика «Діагностики ступеня готовності до ризику» Шуберта А. М. Аналіз ступеню готовності до ризику за методикою Шуберта А. М. показав, що 61% підлітків мають високий рівень готовності до ризику. Це свідчить про постійну готовність до змін в оточенні. Та всього 39% підлітків мають середній рівень готовності до ризику.

Методика «Модифікований опитувальник для ідентифікації типів акцентуацій характеру у підлітків» Лічко А. Є. призначена для діагностики типів акцентуацій характеру у підлітків. Вона показала, що переважає гіпертимний тип акцентуації, а саме 25%; лабільний, нестійкий та демонстративний типи акцентуації мають 11,36%; циклоїдний, астено-невротичний та інтровертований типи тільки 9,09% виборки; сенситивний, тривожно-педантичний та збудливий типи акцентуації мають лише 4,54% підлітків.

Методика «14-факторний особистісний опитувальник» Кеттелла Р. Б. призначений для оцінки індивідуально-психологічних особливостей особистості. Аналіз індивідуально-психологічних особливостей особистості у процентному співвідношенні показав наступні результати: фактор А (шизотемія-афектомія) мають 7,84%, С фактор (ступінь емоційної стійкості) мають 8,31%, фактор D (флегматичність-збудливість) мають 8,82%, фактор E (пасивність-домінантність) мають 8,51%, фактор F (обережність-легковажність) мають 8,31%, G фактором (ступінь прийняття моральних норм) мають 6,14%, H фактором (сором'язливість-авантюризм) мають 9,06%, фактор I (реалізм – сензитивність) 5,73%, фактор J (неврастенія, фактор Гамлета) мають 7,53%, фактор O (самовпевненість - схильність до почуття провини) мають 7,97%, Q2 фактором (ступінь групової залежності) мають 27,28%, Q3 фактором (ступінь самоконтролю) мають 36,00%, Q 4 фактором (внутрішньої напруги) мають 47,92% підлітків.

Методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» Бубнова С. С. призначена для виявлення ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності. Аналіз ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності показав, що найпопулярнішими цінностями для підлітків є: приємне проведення часу, відпочинку; високий матеріальний добробут; спілкування; любов.

Середні показники набрали такі цінності, як: високий соціальний статус і керування людьми, пізнання нового в світі, природу, людину; пошук і насолода прекрасним; допомога і милосердя до інших людей.

Не популярними цінностями вважають: визнання і пошана людей і вплив на оточуючих; здоров'я; соціальну активність для досягнення позитивних змін в суспільстві.

Методика «Вимірювання рівня тривожності» Тейлора Дж. Служить для оцінки загального рівня тривожності, побоювання (страху). Аналіз рівня тривожності за методикою Тейлора Дж. показав, що більшість підлітків мають низький рівень тривожності, а саме 54,54% підлітків, середній рівень виявлено у 29,54% чоловік, високий рівень тривожності у 15,9% від загальної кількості виборки.

Висновки. У даній статті були представлені теоретико-методологічні підходи вивчення особистості підлітків схильних до втечі з навчальних закладів інтернатного типу. Проведено аналіз психологічних особливостей підлітків схильних до втечі. Виявленні провідні компоненти психологічної характеристики підлітків схильних до втечі з навчального закладу інтернатного типу. Можна прийти до висновку, що при збільшенні готовності до ризику зменшується рівень тривожності у підлітків. Виявили певні типи акцентуації характеру підлітків, які схильні до втеч, а саме гіпертимний, лабільний, нестійкий та демонстративний типи.

Перспективи подальших розробок. Все більше спостерігається соціальна дезадаптація, взаємозв'язок з іншими формами девіантної поведінки і формується розлад особистості, що приводить до зростання числа підлітків, які вчиняють втечі з навчальних закладів інтернатного типу, що робить вкрай важливим завданням для більш поглибленого та детального вивчення даної проблематики у майбутньому.

Список використаної літератури

1. Дюркгейм Е. Самогубство: соціол. етюд / Е. Дюркгейм.- М., 1994.- 186с. **2. Еріксон Е.** Ідентичність: юність і криза / Е. Еріксон, - СПб.: Ленат, АСТ, 1996. - 592 с. **3. Прихожан, А. М.,** Толстих Н. Н. Діти без сім'ї. Психологія сирітства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстих. - Пітер, 2005. - 392 с. **4. Снайдер Д.** Курс виживання підлітків / Д. Снайдер. - М., 1995.- 265 с. **5. Юрчук В. В.** Сучасний словник з психології/ В.В. Юрчук - Мінск: Еллайд, 2000. - 704с.

Пономаренко Т. А. Психологічні особливості підлітків, схильних до втечі з навчальних закладів інтернатного типу

Стаття присвячена психологічним особливостям підлітків, схильних до втечі з навчальних закладів інтернатного типу. Представленні основні теоретико-методологічні підходи даної тематики. Досліджені психологічні особливості підлітків схильних до втечі.

Виявлено провідні компоненти психологічної характеристики підлітків. Проаналізовано психологічні особливості особистості підлітків, схильних до втечі.

Ключові слова: підлітковий вік, девіантна поведінка, навчальні заклади інтернатного типу

Пономаренко Т. А. Психологические особенности подростков, склонных к побегу из учебных заведений интернатного типа

Статья посвящена психологическим особенностям подростков, склонных к побегу из учебных заведений интернатного типа. Представлены основные теоретико-методологические подходы по данной теме. Исследованы психологические особенности подростков склонных к побегу. Выявлены ведущие компоненты психологической характеристики подростков. Проанализированы психологические особенности личности подростков, склонных к побегу.

Ключевые слова: подростковый возраст, девиантное поведение, учебные учреждения интернатного типа

Ponomarenko T. A. Psychological characteristics of adolescents who are likely to escape from the boarding schools

This paper is devoted to the psychological characteristics of adolescents who are prone to escape from a residential school. Presentation of the main theoretical and methodological approaches to the subject. Investigated the psychological characteristics of adolescents are prone to escape. The leading components of the psychological characteristics of adolescents. Analyzed the psychological characteristics of individual adolescents who are prone to escape.

Key words: adolescence, deviant behavior, training residential care, biological, social

УДК 316.614.5:37.06

О. Н. Попова

ВЛИЯНИЕ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ НА ОТНОШЕНИЯ С УЧИТЕЛЕМ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Введенный Дж. Боулби термин «привязанность» для установления качества этого союза, связи ребенка и взрослого - многогранен. Как формируется привязанность и как она функционирует - все еще является не до конца понятой проблемой [4].

Привязанность в общей форме можно определить как тесную связь между двумя людьми, чувство, основанное на глубокой симпатии и преданности.

Привязанность - это стремление к близости с другим человеком и старание эту близость сохранить. Глубокие эмоциональные связи со

значимыми людьми служат основой и источником жизненных сил для каждого из нас. Для детей же они - это жизненная необходимость в буквальном смысле слова: младенцы, оставленные без эмоционального тепла, могут умереть, несмотря на нормальный уход, а у детей старшего возраста нарушается процесс развития. Сильная привязанность к родителям дает ребенку возможность развить базовое доверие к миру и положительную самооценку [5].

Привязанность как мотивационно-поведенческая система складывается к концу первого года и становится тем базисом, на котором происходит дальнейшее развитие личности ребенка. К этому возрасту у ребенка складывается важнейшее психологическое образование, которое Дж. Боулби назвал «внутренняя рабочая модель». Эта модель представляет неразрывную и взаимообусловленную связь себя и другого. Ребенок воспринимает себя через отношение к нему близкого взрослого, а этого взрослого (фигуру или персону привязанности) через то, как он к нему относится. Отношение ребенка к себе и его представление о себе определяют его отношение к близким взрослым. У младшего школьника изменяется социальная ситуация развития где центром жизни ребенка становится система "ребенок - учитель", определяющая отношения ребенка к родителям и к сверстникам. Новая ситуация становится для ребенка стрессогенной, где активно проявляется перенос сложившегося типа привязанности с матерью на отношение с учителем [4; 6; 7; 16].

В западной психологии теория привязанности очень популярна. В ее основе лежит феномен эмоциональной привязанности как глубокой эмоциональной связи, возникающей между ребенком и взрослым в результате близкого взаимодействия. Основные принципы теории привязанности были сформулированы в 60-80-х годах XX века клиническими психологами - Дж. Боулби и его ученицей М. Эйнсворт. Дж. Боулби и М. Эйнсворт утверждали, что привязанность, зарождающаяся у ребенка к матери на первом году жизни, образует фундамент его будущей личности. Ощущение защищенности, безусловного принятия, которое транслирует ребенку мать, становится частью его самосознания и проходит «красной нитью» через все дальнейшее эмоционально-личностное развитие [5; 17].

В настоящее время широко исследуются три основные типа привязанности, выделенные М. Эйнсворт: надежная привязанность, избегающая привязанность и амбивалентная привязанность. Надежная или «безопасная» привязанность представляет собой наиболее благоприятный вариант развития. Как правило, она формируется у теплых и заботливых матерей, чувствительных к потребностям своих детей. Ненадежные типы привязанности являются субнормативными (проблемными) вариантами развития. Непредсказуемое и непоследовательное поведение матери создает предпосылки формирования амбивалентного типа привязанности; ограничивающее и

нечуткое - предпосылки формирования избегающей привязанности. Сформированная впервые годы жизни первичная привязанность к окружающим в дальнейшем достаточно устойчива и постоянна во времени. Большинство детей демонстрирует характерные черты привязанности к другим людям, как в младенчестве, так и в школьном возрасте [2; 6].

С приходом ребёнка в школу происходит перестройка всей системы отношений ребёнка с действительностью. В школе возникает новая структура этих отношений. Система «ребёнок - взрослый» дифференцируется: система «ребёнок - учитель» начинает определять отношение ребёнка к родителям и отношение ребёнка к детям. На данном возрастном этапе переносятся отношения с мамой, которые ранее сформировались в процессе общения, на отношения с учителем. Учитель в младшем школьном возрасте обладает непререкаемым авторитетом. Учитель - эталон, образец для подражания. Субъективными условиями межличностных отношений младшего школьника является повышенная внушаемость, высокая подражательность, повышенная эмоциональность и реактивность. Сверстники становятся более значимыми в конце младшего школьного возраста. Семья воздействует, прежде всего, на формирование характера младшего школьника.

Отношения ребенка к учителю выстраиваются за счет оценки подаваемой от учителя. В глазах ребенка учитель всемогущ, потому что он не только «все знает», но и ему «все» подчиняются. Хорошие отметки и хорошее поведение, оценивание исходит от учителя. От того, какие оценки он будет получать, зависят отношения со сверстниками и родителями. Сверстники стараются дружить с теми, кто хорошо учится. Если раньше родители спрашивали: «Как у тебя дела?», то теперь: «Какую оценку ты получил?». Ребенок видит, что плохие оценки огорчают родителей, а хорошие - радуют [1; 9].

В формировании возникающих у младших школьников межличностных отношений решающая роль принадлежит учителю. В начале школьного обучения, пока еще у детей не сложилось собственные отношения и оценки как себя, так и одноклассников, они безоговорочно принимают и усваивают оценки учителя, являющегося для детей высшим авторитетом. При этом особенно важной для ребенка является функция учителя как арбитра: эмоциональная окраска, возникающая в результате оценки учителя [8; 10].

Актуальность темы исследования определяется важностью формирования взаимоотношений в семье и степенью привязанности к матери и далее к учителю. Феномен привязанности представляет собой глубокую эмоциональную связь, возникающую между ребенком и взрослым в результате общения и тесного взаимодействия. Проблема изучения привязанности детей к матери является в современном мире актуальной. Несмотря на большое число исследований, изучающих

особенности типов привязанности, проблема качества привязанности между младшими школьниками и учителями не достаточно изучена. Решение этой проблемы может позволить учителям, родителям использовать педагогические приемы, учитывая индивидуальную особенность каждого ребенка.

Цель данного исследования заключается в выявлении взаимосвязи типа привязанности ребенка к матери, на его отношения с учителем в младшем школьном возрасте. В связи с этим необходимо рассмотреть такие факторы как, тип привязанности к матери и характер отношений младшего школьника с мамой и учителем. Для реализации целей и задач исследования были проведены следующие методики.

Анкета «Учитель - ученик» [13]. Данная анкета включает в себя 2 компонента: эмоциональный, поведенческий. Эмоциональный – определяет степень симпатии ученика к учителю и поведенческий – показывает, как складывается реальное взаимодействие учителя и ученика. Для исследования сферы межличностных отношений ребенка и его восприятия внутрисемейных отношений нами была использована детская проективная методика Рене Жиля [15]. Данная методика позволяет изучить социальные приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими.

Нами была разработана и адаптирована анкета, которая направлена на изучение характера и типа привязанности ребенка к матери. В основе, которой лежит теория М. Эйнсворт где выделяется три типа привязанности: надежный, изолированный и амбивалентный.

Также нами использовалась шкала привязанности ребенка к членам своей семьи адаптированная А. И. Барканом для выявления особенностей жизни ребенка в семье. Данная методика позволяет изучить характер взаимоотношений ребенка в семье и выявить степень привязанности к членам его семьи [15].

Нами была адаптирована проективная методика «Я и мой учитель», «Я и моя мама» которая позволяет выявить характер отношений младшего школьника с учителем и мамой.

Выборку данного исследования составили учащиеся 3-4 классов Краснодонских школ №6 и №8 Луганской области в количестве 73 человека из которых 38 мальчиков и 35 девочек.

Проведенное целенаправленное исследование группы детей младшего школьного возраста позволило выявить основные аспекты взаимоотношений детей и их значимых взрослых. Изучая данные взаимоотношения, мы выявили, что тип привязанности младшего школьника к матери определяет характер отношений с учителем. Дети с надежным типом привязанности активные, мотивированные на познание окружающей среды, любознательны, считают мать морально и физически доступной в любой ситуации, смелы, уверены в своих силах, непосредственны. Обеспокоенные разлукой с матерью, радостно

приветствуют ее, некоторое время стараются удержать контакт с вернувшейся матерью. По результатам анкеты у детей с надежным типом привязанности наблюдается положительное отношение к маме. Также между мамой и ребенком присутствует близкая эмоциональная связь. Дети положительно относятся к учителю, наблюдаются близкие и доверительные отношения. Также между учителем и ребенком присутствует близкая эмоциональная связь во внеурочное время. В проективной методике мы наблюдаем у данных детей то, что отношения с учителем и мамой складываются благоприятно и имеют здоровый психологический характер. По результатам методике Рене Жиля мы наблюдаем у детей с надежным типом привязанности активность, мотивированность на познание окружающей среды. Дети в основном находятся в центре внимания и событий. В контакт с окружающими людьми вступают легко и с легкостью поддерживают отношения. У детей наблюдаются эмоционально теплые, близкие отношения с мамой. Это говорит о том, что родители принимают детей такими какие они есть, проявляют внимание и заботу. Дети обеспокоены разлукой с матерью, но не испытывают стремления к постоянному контакту с ней. Также наблюдаются доверительные отношения между мамой и ребенком. Дети уважительно относятся к маме, слушают ее мнение. Дети не находятся в зависимости с мамой, не проявляют чрезмерной близости к ней. И готовы помочь своей маме в случае объективной необходимости. У тех детей, которых выявляется здоровый тип привязанности, наблюдается положительное и уважительное отношение к учителю. Дети в основном находятся рядом и внимательно слушают ее высказывания. Так же у этих детей наблюдается положительное отношение к учителю во внеурочное время. Эти отношения близкие, доверительные, уважительные. Учитель для детей является значимым взрослым, который определяет взгляды на жизнь, оказывает поддержку и заботу.

Дети с амбивалентным типом привязанности имеют низкую познавательную активность, стремление к постоянному контакту с матерью при некотором сопротивлении близости, интенсивное негативное эмоциональное возбуждение, как реакция на разлуку с матерью, недоверчивость, подозрительность. Дети с данным типом привязанности крайне независимы, нечувствительны к разлуке с матерью, стараются избегать физического контакта, скупы на эмоции – и положительные и отрицательные, неуверенны в собственных силах относительно познания окружающей среды, по отношению к внешнему миру занимают оборонительную позицию, недоверчивы к окружающим людям. У данных детей отношения складываются в целом положительно как с мамой, так и с учителем. По результатам проективной методике мы наблюдаем, что у детей хоть в целом и складываются положительно отношения с учителем и мамой между ними возникают преграды,

конфликты, отсутствует эмоциональная близость, наблюдается определенная отгороженность. Также у детей проявляется желание и стремление в чем-то превосходить маму и учителя. Также может проявляться тенденция к конкуренции в отношениях. Это может быть проявление близости, привязанности к маме. Либо может проявляться эмоционально негативное отношение. Также эти отношения могут быть эмоционально заряжены как в позитивную, так и негативную сторону. Это плохо оценивается на уровне сознания и проявляется на бессознательном уровне. Это проявление может проявляться в отношениях с учителем. По результатам методике Рене Жиля мы наблюдаем у данных детей иногда возникающее желание либо стремление к уединению. Дети настороженно относятся к окружающим, наблюдают за происходящим со стороны. У детей с амбивалентным и изолированным типом привязанности отношения с мамой складываются неблагоприятно, в них нет близости, доверия, присутствует отгороженность от мамы либо чрезмерная потребность находится рядом с мамой. Дети недостаточно самостоятельны, могут занимать к миру оборонительную позицию и недоверие к окружающим людям. Отношения с учителем имеют сугубо деловой характер, отсутствует доверие, эмоциональная связь. Так же в этих отношениях могут возникать недопонимания, конфликты.

А у детей со смешанным типом привязанности отношения с мамой и учителем складываются неоднозначно. Иногда отношения близкие, доверительные, а иногда наблюдается отгороженность. У этих детей проявляется положительное и уважительное отношение к маме и учителю, однако присутствует стремление приравняться и быть с мамой и учителем на равных правах. По результатам методике Рене Жиля наблюдается иногда желание к уединению в определенные моменты жизни. Дети могут не слушать, не уважать мнение мамы. Эти отношения могут быть эмоционально напряженные, в которых часто возникает почва для конфликта. У детей с данным типом привязанности подобные отношения возникают с учителем.

Так же нам удалось установить, что в отношениях в семье мама у большинства детей является значимым взрослым, который определяет ориентиры, взгляды на жизнь, осуществляет поддержку и заботу. Дети, надежно привязанные более самостоятельные, открытые к миру и дружелюбные. Значимый взрослый является носителем социальных образцов поведения.

По результатам нашего исследования мы наблюдаем, что у тех детей у которых отношения с мамой складываются положительно у этих детей наблюдаются подобные отношения с учителем. У тех детей, у которых отношения с мамой эмоционально заряжены это сказывается на отношениях с учителем. Здесь могут возникать сложности во взаимоотношения и конфликты. В тех отношениях где тети

недополучают эмоционального тепла от мамы компенсируют этот недостаток в отношениях с учителем.

Вывод: данное исследование дает нам возможность подтвердить, тот факт, что характер взаимоотношений с учителем складывается на основе сформированного типа привязанности к матери. Если у ребенка сложился надежный тип привязанности он умеет выстраивать благоприятные и положительные отношения со значимыми взрослыми. Он чувствует себя защищено в окружающем его мире, самостоятельно и уверенно действует. Дети с неблагоприятным типом привязанности чувствуют себя неуверенно в окружающем мире, не доверяют ему, отгораживаются. Они не умеют выстраивать благоприятные отношения с окружающими, у них отсутствует доверие, и существуют проблемы с близостью.

Соответственно если в раннем детстве ребенок получил положительный опыт взаимоотношений с мамой, то в дальнейшем он демонстрирует сформированные отношения во взаимоотношениях с учителем. А если ребенок получил негативный опыт взаимодействия с миром, он не научился выстраивать отношения со значимыми взрослыми.

Перспективы дальнейшего изучения проблемы в этом направлении может стать изучение компенсаторных механизмов характерных для каждого типа привязанности.

Список использованной литературы

- 1. Амонашвили Ш.А.** Обучение. Оценка. Отметка. М., 1980. – 20-81с.
- 2. Божович Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте.- М., 1986.
- 3. Возрастная и педагогическая психология** /Под ред. Петровского А.В., М., Просвещение, 1973. С. 66-97.
- 4. Джон Боулби.** Привязанность: Пер. с англ. – М.: Гардарики, 2003. – 477 с.
- 5. Джон Боулби** Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академический проект, 2004. 232 с.
- 6. Запорожец А. В.** Значение ранних периодов детства для формирования детской личности: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии.-М.: МГУ, 1981.
- 7. Ильин Е. П.** Эмоции и чувства. - СПб: Питер, 2001. - с 201-377.
- 8. Кроник А. А., Кроник Е.А.** Психология человеческих отношений. – Дубна: Издательский центр "Феникс", Издательство "Когито-Центр", 1998. – 224 с.
- 9. Малкина-Пых И. Г.** Возрастные кризисы: Справочник практического психолога. – М. Изд-во Эксмо, 2005. – 896 с.
- 10. Матюхин М В.** Мотивация учения младших школьников. М., 1984. – 144с.
- 11. Мухина В. С.** Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.:Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.
- 12. Психология детства.** Учебник. Под редакцией члено-корреспондента РАО А.А. Реана – СПб.: «прайм – ЕВРО – знак», 2003. – 368 с.

13. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. — 384с. **14. Смирнова Е. О.** Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. — СПб.: Питер, 2009. — 304 с. **15. Шапар. В. Б.** Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми. Ростов. /Д:Феникс,2006. — 147-242с. **16. Эйнсворт М. Д.** Детско-материнская привязанность // Амер. Психол. ассоциация-1979. - т. 11. - с. 67-104. **17. Эйнсворт М. Д.** Развитие детско-материнских отношений. // Детск. Отнош. - 1969. - т. 11. - с. 67-104. **18. Эриксон.Э.** Детство и Общество. - Изд. 2-е, переработанное и дополненное/Пер. Алексеева А.А. - СПб.: "Речь. - 2002. - 235 - 259.

Попова О. М. Вплив прихильності до матері на стосунки з учителем в молодшому шкільному віці

Стаття присвячена проблемі прив'язаності дитини до матері, яка вивчалася в контексті міжособистісних відносин молодшого школяра з учителем. У даній статті аналізуються такі поняття як прихильність, молодший шкільний вік, внутрішня робоча модель, значущий дорослий.

Ключові слова: молодший шкільний вік, дитячо-батьківські стосунки

Попова О. Н. Влияние привязанности к матери на отношение с учителем в младшем школьном возрасте

Статья посвящена проблеме привязанности ребенка к матери, которая изучалась в контексте межличностных отношений младшего школьника с учителем. В данной статье анализируются такие понятия как привязанность, младший школьный возраст, внутренняя рабочая модель, значимый взрослый.

Ключевые слова: младший школьный возраст, детско-родительские отношения

Popova O. Effect of attachment to the mother's relationship with a teacher in primary school age

The article is devoted to the child's attachment to his mother, who studied in the context of interpersonal relationships with a younger student teacher. This article examines concepts such as attachment, primary school age, an internal working model, a significant adult.

Keywords: junior school age children and parental relationships

**ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО - ПСИХОЛОГІЧНОЇ
ПРОФІЛАКТИКИ АЛКОГОЛІЗАЦІЇ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ**

Початок ХХІ століття в Україні, як і в ряді інших країн СНД, характеризується ускладненням і загостренням комплексу проблем, пов'язаних із споживанням алкогольних напоїв [2, с. 27]. До причин виникнення алкоголізму можна віднести постійну рекламу спиртних напоїв в засобах масової інформації, незайнятість вільного часу, відсутність знань про наслідки алкоголізму, бажання позбутися проблем, психологічні особливості особистості, самоствердження [1, с. 19]. Актуальність теми статті полягає у все більш зростаючій кількості сучасних підлітків, які вживають алкогольні напої, які залежні від тих чи інших видів адиктивної поведінки. Адиктивна поведінка сучасної молоді, як соціальна та психологічна проблема українського суспільства, дуже гостро повстала у нашій країні. Проблема підліткового алкоголізму сьогодні набула загрозливого характеру і в Україні має всі тенденції епідемії. Шокуюча офіційна статистика проблеми настільки поширена, що вже просто перестає дивувати. А задумуватись навпаки треба дедалі серйозніше. Так, серед підлітків у віці 14-15 років періодично вживають алкогольні напої близько 30% з більш як 2000 проанкетованих школярів, а в 16-17 років їхня кількість збільшується в 2,7 рази і вже становить 80%. Підлітки, у яких ще не сформовані психіка та фізична статура, спиваються значно швидше за дорослих. Якщо чоловікові або жінці, старшим за 20 років, щоб стати залежним, потрібно від 3 до 7 років, то дитині достатньо 12 місяців. За останні 7 років вживання алкоголю неповнолітніми зросло в 4 рази. Причинами смертей двох третин молоді віком від 15 до 20 років стало отруєння алкогольними напоями або нещасні випадки, які трапилися через стан сп'яніння, тому тема дослідження є актуальною та потребує подальшої розробки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Незважаючи на те, що поняття адикції і адиктивної поведінки порівняно нові в психології, вже багато науковців розглядало цю проблему. Так, у джерел розробки цієї проблематики були Ц. П. Короленко, А. С. Тимофєєва, А. Ю. Акопов; велику увагу проблемам адикції і зокрема адиктивної поведінки підлітків приділяє С. Ф. Смагін; проблема підліткового алкоголізму, як адикції, розглядається на сторінках українських періодичних видань «Психолог» та «Практична психологія та соціальна робота».

Є. П. Ільїн визначає адиктивну поведінку, як таку, що обумовлена «шкідливими звичками підлітків та юнацтва [3, с. 9]. Згідно до словника англійської мови addiction – схильність. Звичайно ж поняття адикції і адиктивної поведінки набагато ширше, і, можливо його зовсім не слід прираховувати до девіантних форм поведінки. На думку С. Смагіна, шкідливі звички у дітей і підлітків ще не існують саме як стійки психічні

стереотипи, а навпаки, відбувається тотальна ломка отриманих від батьків та інших норм поведінки, установлень, стереотипів [3, с.15]. У дійсності стійкі психічні прив'язаності, звички з'являються набагато пізніше, у зрілому віці і утворюються вони на руїнах порушеного раніше і знову набутого досвіду.

Більшість авторів (Акопов, Короленко, Тимофєєва ін.), які досліджували проблеми адиктивної поведінки вважають, що це одна з форм деструктивної (руйнуючої) поведінки, яка виражається у прагненні до відходу від реальності шляхом зміни свого психічного стану через вживання деяких речовин чи постійній фіксації уваги на окремих предметах чи видах діяльності, що супроводжується розвитком інтенсивних позитивних емоцій.

При чому, такі форми адиктивних реалізацій, як алкоголізм, наркоманія, - розглядаються цими авторами як хвороби, до виникнення яких привели адиктивні форми поведінки [4, с. 17].

Мета статті: розкрити причини алкоголізації підлітків, а також узагальнити засоби соціально-психологічної профілактики вживання підлітками алкоголю.

Алкогольна адикція - одна з форм фармакологічних або хімічних залежностей, в основі якої лежить вживання спиртозмістовних напоїв. Алкоголь є харчовим продуктом або входить в них, не будучи забороненим як, наприклад, наркотики. Адикція (залежність) - нав'язлива потреба, що відчувається людиною, яка схиляє людину до певної діяльності [4, с. 13].

Одним із найважливіших чинників, що впливає на формування адиктивної поведінки підлітків є сім'я – самий перший інститут соціалізації дитини. В родині діти опановують азбуку людського спілкування, а через неї і азбуку людських взаємостосунків. Дисфункційні родини руйнують не тільки відносини, а й особистісні властивості. У зв'язку з проблемою адиктивної поведінки особливу значущість має емпатія, повага, емоційна підтримка, психологічний захист, які ми отримуємо від батьків. З порушенням емоційної стабільності можуть розвинути та закріпитися такі явища, як підвищена тривожність, жах перед дійсністю, недовіра до оточуючих.

Педагогічний чинник виникнення та розвитку адиктивної поведінки розглянемо у контексті впливу школи на підлітків. На школу покладаються важливіші функції: передача знань, культурних і моральних традицій і цінностей, допомогу в соціальній адаптації і виробленні адекватної соціальної поведінки, сприянні особистісного становлення. Традиційна освіта саме несе на собі адиктивні риси – риси, спрямовані на розходження із дійсністю. Перш за все це виявляється у подачі учбового матеріалу поза інтеграцією з реальним світом, орієнтуванні на пріоритетність знань учбових предметів, акцентуванні корисності знань у контрасті з міжособистісними стосунками.

Нівелювання значущості міжособистісних стосунків може виходити з того, що учеників націлюють на всепоглинаючу учбову працю, яка активно підкріплюється вчителями і батьками. Це призводить до того, що у підлітків не залишається часу для себе, для своїх інтересів, для спілкування із ровесниками. Замість того, щоб відбувалося розумне знайомство із дійсністю, відбувається відрив від реальності.

Соціальні чинники виникнення та розвитку адиктивної поведінки підлітків – це, в першу чергу, вплив засобів масової інформації, як одного із інститутів соціалізації. Їх заслуга велика у багатьох сферах суспільного життя: культурі, політиці, економіці, вихованні. Але поряд з цим, вони вносять свій вклад у відрив людей від реальності, пропонуючи цілу індустрію готових думок і зразків поведінки. Телебачення у більшому ступені сприяє тому, що люди розучуються спілкуватися, а вплив реклами алкогольних напоїв на недостатньо сформовану свідомість підлітків неможна перебільшити.

Експериментальне дослідження діагностики та соціально-психологічної профілактики ранньої алкоголізації у підлітків проводилось з учнями Стахановської гімназії №7, що навчаються у 8 класах, кількість учнів – 30, серед яких 11 хлопців і 19 дівчат віком від 13 до 14 років. У дослідженні були використані емпіричні методи: бесіда, спостереження; психодіагностичні методики: методика Шуберта «Схильність підлітка до ризику»; модифікований опитувальник для ідентифікації типів акцентуацій характеру у підлітків Лічко-Леонгарда; анкета для виявлення рівня алкоголізації у підлітків і молоді.

За результатами анкетування виявилось що: 18% підлітків вже вживали алкоголь з дозволу батьків; 70% - підлітки, які вже неодноразово вживали алкогольні напої; 12% - підлітки, які взагалі не вживали алкоголю.



Рис.1 Особливості вживання алкоголю сучасними підлітками

З метою дослідження причин раннього вживання алкоголю ми проаналізували результати методики Шуберта «Схильність підлітка до ризику»: деякі підлітки вживали алкоголь, заради гостроти почуттів, або для того, щоб відчути щось нове – це 36% вибірки; 24% учнів діють ситуативно, тому залежать від оточуючих та думки інших, легко

піддаються впливу; 40% учнів виявили відсутність схильності ризикувати, вони занадто обережні.

За результатами модифікованого опитувальника для ідентифікації типів акцентуацій характеру у підлітків Лічко-Леонгарда ми можемо зробити висновки: у 60% учнів акцентуацій не виявлено; 6 учнів мають по два типи акцентуації характерологічних рис; 40% підлітків мають акцентуації характеру:

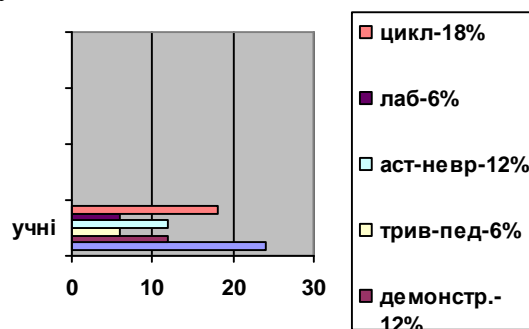


Рис. 2 Типи акцентуацій характеру підлітків, котрі вживають алкоголь

Це переважно гіпертимність, демонстративність, астено-невротичний, циклоїдний, лабільний типи акцентуацій характеру. Демонстративний підліток може навмисно вживати алкоголь, щоб бути в центрі уваги, гіпертимна акцентуація зумовлює надмірну активність, жагу нових вражень та розваг. Діти з циклоїдними акцентуаціями мають постійні зміни настрою, і можливо під впливом гарного настрою, та в досить збудливому і емоційному стані вони можуть вживати алкоголь.

Отже, усвідомлюючи актуальність нашого дослідження, нами була розроблена авторська профілактично-корекційна програма, націлена на позбавлення підлітків від хибних настанов, що вживати алкоголь, особливо пиво, це «нормально», модно, не шкідливо. Профілактичну роботу ми плануємо проводити у три етапи, загальна мета - пропаганда здорового способу життя, відмова від вживання алкоголю. Ми плануємо проведення таких заходів: батьківські збори, семінари, "Школа для батьків"; індивідуальні консультування батьків з актуальних питань сімейного виховання; формування батьківського активу; встановлення взаємодії з батьками підлітків групи ризику; соціальне втручання в сім'ю за наявності асоціального способу життя батьків; залучення підлітків до громадських робіт, до спортивних секцій; консультативні та корекційні заняття з підлітками.

Список використаної літератури

1. **Бабаян Є. А., Гонопольский М. Х.** Наркология / Є. А.Бабаян, М. Х. Гонопольский. - М.: Медицина, 1990.- 180с.
2. **Анисимов Л. Н.** Профилактика пьянства и наркомании среди молодежи / Л. Н.Анисимов. – М., 1989.
3. **Галагузова М. А.** Социальная педагогика: Курс лекцій / М.

А. Галагузова. – М., ВЛАДОС, 2001. 4. Курек Н. С. Порухення психічної активності і споживання психоактивних речовин в підлітковому віці / Н.С.Курек. – СПб.: Алетейя, 2001.

Семисенко А. С. Особливості соціально-психологічної профілактики алкоголізації серед підлітків

У статті висвітлені основні особливості соціально-психологічної профілактики алкоголізації серед підлітків

Ключові слова: алкоголізація, підлітки, соціально-психологічна профілактика

Семисенко А. С. Особенности социально-психологической профилактики алкоголизации среди подростков

В статье висвітлені основні особливості соціально-психологічної профілактики алкоголізації серед підлітків

Ключевые слова: алкоголизация, подростки, социально-психологическая профилактика

Semysenko A. Features of social and psychological prevention among adolescents alcoholisation

The article vysvitlenii main features of social and psychological prevention among adolescents alcoholisation

Keywords: alcoholisation, adolescents, social and psychological prevention

УДК 159.922.15

Д. В Сеньовская.

ВЛИЯНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ НА АГРЕССИВНОЕ ПРОЯВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

Постановка проблемы. Актуальность исследования агрессивности человека определяется насущными проблемами общественной жизни. Острый кризис, переживаемый в настоящее время нашим государством и вызванный политическими и экономическими причинами, проявляет себя в значительном росте преступности, распространении терроризма, непрерывных вооруженных конфликтах, в увеличении числа немотивированных, разрушительных, агрессивных действий. Этим объясняется особая актуальность проблемы всестороннего изучения агрессивности. Важной составляющей данного вопроса является изучение различных факторов (внутренних и внешних), оказывающих влияние на формирование агрессивных форм поведения человека. В юношеском возрасте человек строит планы жизни, ориентируясь на будущее, которое нередко выступает перед ним как сложное, неопределенное, пугающее, что стимулирует возникновение

страхов и тревоги. Как следствие, пока еще не возможности достижения своих намерений, боязнь будущего, тревоги за него, а также тревоги в «сейчас», юноши и девушки могут не контролировать свои эмоциональные переживания, и как следствие могут быть вспышки агрессии, враждебности в любом виде. Именно в этом возрасте, когда формируются самосознание, устойчивые личностные диспозиции, более актуальным становится изучение эмоциональных состояний (агрессии, враждебности и тревоги).

Анализ последних исследований и публикаций. Состояние повышенной нервно-психической напряженности и, в частности, тревожности, в юношеском возрасте является одной из самых актуальных тем современной психологии. По данным исследований Л. П. Сливиной (2001), Р. А. Зобовой, А. А. Козловой, (2001), Т. Ю. Арпоховой (2000) и др., многие современные юноши и девушки имеют высокие показатели уровня личностной и ситуативной тревожности. [1] Различают два типа агрессии: враждебная и инструментальная. Враждебная агрессия проистекает из злости. Ее единственная цель – причинить вред. Инструментальная агрессия является средством достижения какой-либо цели. В этом случае причинение вреда не самоцель, но средство достижения какой-либо иной позитивной цели. [2] Исследования К. Лионе и В. Амэй выявляют агрессию, мотивированную страхом. Данная норма агрессии ранее относилась к эмоциональной форме выражения. Таким людям свойственны экспрессивные припадки бешенства, они постоянно испытывают высокий уровень тревожности и опасности, переживают страх и пытаются с помощью “приступов бешенства” уменьшить его, а также снять напряжение и тревогу (Н. А. Дубинко). [3] А. Бассе, воспринявший ряд положений своих предшественников, разделил понятия агрессии и враждебность и определил последнюю как: "...реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей, и событий".

Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Бассе и А. Дарки выделили следующие *виды реакций*: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины. Теперь определим, что такое *агрессивное действие* и *агрессивное поведение, агрессивность*, т.к. часто в эти понятия вкладывают один и тот же смысл. *Агрессивное действие* - это проявление агрессивности, как ситуативной реакции. Если же агрессивные действия периодически повторяются, то в этом случае следует говорить об *агрессивном поведении* [4]. Сама же *агрессивность* подразумевает ситуативное, социальное, психологическое состояние непосредственно перед или во время агрессивного действия. Не агрессивность как таковая, а, наоборот, ее отсутствие, способность затормозить агрессивную реакцию, наличие

сотрудничества и охрана потомства, забота о нем, взаимовыручка и опасность всегда благоприятствовали сохранению вида в целом и отдельных его особей. Так же хочется отметить, что каждая личность должна обладать определенной степенью агрессивности, так как агрессия является неотъемлемой характеристикой активности и адаптивности человека. Чувство враждебности проявляется в «агрессивном настроении», «агрессивном состоянии» (Н. Д. Левитов), т. е. в эмоциях злости (гнева), отвращения и презрения с присущими им переживаниями и экспрессией, которые могут приводить к агрессивному поведению. Однако А. Басе отмечает, что враждебность и агрессивное поведение сочетаются хотя и часто, но отнюдь не всегда. Люди могут находиться во враждебных отношениях, но никакой агрессии не проявлять хотя бы потому, что заранее известны ее отрицательные последствия для «агрессора». Бывает и агрессия без враждебности, когда, например, грабят человека, не испытывая к нему никаких враждебных чувств. К. Изард тоже подчеркивает, что агрессивные вербальные и физические действия не входят во враждебность, и это действительно так. Враждебное (агрессивное) поведение может проистекать из чувства враждебности, мотивироваться им, но само этим чувством не является. Враждебность еще не есть агрессия (хотя трудно представить себе, чтобы по отношению к объекту вражды человек не проявил косвенную вербальную агрессию, т. е. не пожаловался на него кому-нибудь, не сказал про него какую-нибудь колкость. Очевидно, у этих авторов речь идет о проявлении прямой физической и вербальной агрессии). «Тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных различий». Было установлено, что тревожность, как таковая, не является лишь негативной чертой личности, провоцирующей более частое по сравнению с нормой, переживание эмоции страха, а в определенных ситуациях даже может быть полезной для индивидуума и выполнения его социальных функций. Оказалось, что «высокотревожные» люди лучше справляются с выполнением не очень сложных логических заданий, а вот трудные задачи лучше решают «нетревожные» испытуемые.

Таким образом, тревога несет в себе явно адаптивные функции, предупреждая о внешней или внутренней опасности, подсказывает организму, что надо принять необходимые меры для предупреждения опасности или смягчения её последствий. Эти меры могут быть осознанными (например, подготовка к экзамену), или, преимущественно, бессознательными (защитные механизмы). Люди значительно различаются между собой по уровню своей тревожности. Для измерения подобных индивидуальных различий в 1953 году в США Дж. Тейлор (англ. *J. Taylor*) путём урезания ММРІ была создана методика под названием «Шкала явной тревожности Тейлора» (англ. *Taylor Manifest*

Anxiety Scale — TMAS). Тревога может быть одним из условий, провоцирующих агрессию. Генерализованная тревога нередко формирует у индивида готовность защищаться от реальной или воображаемой опасности. Клинические наблюдения показали, что связь агрессии и тревоги может проявлять себя в следующих ситуациях (Мэй, 2002): а) агрессивность сопряжена с тревогой, вызванной ожиданием агрессии в свой адрес, что, в сущности, является проекцией собственных враждебных чувств; б) агрессивность является следствием тревоги и страха быть отвергнутым и остаться в одиночестве. При этом агрессия направлена на лиц, от которых исходит возможность болезненной изоляции и тревожности; в) враждебность и агрессия выступают в качестве способа защиты в ситуации тревоги.

Формулирование цели статьи. Целью нашей статьи был теоретический анализ проблемы изучения особенности взаимосвязи тревожности и агрессивности, а также экспериментальное исследование влияния высокого уровня тревоги на проявление различных видов агрессии.

Результаты исследования. С целью исследования особенности взаимосвязи тревожности и агрессии нами было проведено исследование на базе Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. Выборку составили 30 человек, в возрасте от 17 до 19 лет.

Нами были проведены следующие методики: диагностика состояния агрессии (опросник Басса-Дарки). Первая методика включающая в себя 8 шкал агрессивности, позволяет качественно и количественно охарактеризовать проявления агрессии и враждебности дома, в процессе обучения или работы.

Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, авторы под агрессивностью понимали свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность понимается как реакция, развивающая негативные чувства и негативные оценки людей и событий. Вторая методика предназначена для диагностики уровня тревоги испытуемого. Шкала лживости, введенная В.Г. Норакидзе в 1975г., позволяет судить о демонстративности и неискренности.

По данным исследования получены следующие результаты:

- Индекс враждебности: высокий показатель получили 16 испытуемых (51,60% от общего показателя), в норму индекса враждебности вошли 14 человек (45,20% от общего показателя) и низкий показатель по враждебности получил только один человек (что составило 3% от общего показателя);

- По данным индекса агрессии высокий показатель получили два человека (6,50% от общего показателя), в норму вошли 14 человек (это

45% от общего показателя) и низкий показатель индекса агрессии получили 15 человек (что составило 48,40%).

- Уровень тревожности был characterized следующим образом: высокий уровень имеет нулевой показатель, т.е. ни у одного члена испытания не было обнаружено высокого уровня тревожности, 12 человек имеют средний уровень тревоги, с тенденцией к высокому (38,70%), Чисто средние значения уровня тревожности получены у 13 человек (38,70%), средний уровень, с тенденцией к низкому – 5 человек (16,13%), и также низкий результат тревоги не был выявлен ни у одного человека.

Среднее значение по данным методик следующие: по индексу враждебности среднее значение 10, 4; по индексу агрессии – 16, 7; по уровню тревожности – 22, 2; Что свидетельствует о том, что среднее статистическое значение индекса агрессии имеет низкий показатель, среднее значение враждебности и тревожности имеет высокий показатель (тяготеет к высокому), следовательно, можно сделать вывод, что взаимосвязь между уровнем враждебности и тревожности имеет прямо пропорциональное отношение, тем временем как агрессия, не имеет с тревожностью прямой взаимосвязи, как считается стереотипно. Гендерных различий в данном исследовании не было выявлено.

Корреляционный анализ между индексом враждебности и уровнем тревожности показал прямую взаимосвязь. Следовательно, чем выше уровень тревожности, тем выше уровень индекса враждебности. Так как враждебность по состояниям агрессии Баса-Дарки включает такие шкалы как обида и подозрительность, корреляцию между враждебностью и тревожностью, можно объяснить тем, что люди, которые недоверчивые и осторожные по отношению к другим, основаны на убеждении, что окружающие намерены причинить им вред или это обусловлено чувством горечи гнева на весь мир за действительные или вымышленные (мнимые) страдания.

Выводы данного исследования. По итогам проведенного исследования мы обнаружили, что чем выше уровень тревожности, тем выше индекс враждебности. Таким образом, установлено, что высокий уровень тревоги влияет на проявление различных видов агрессии.

Перспективы дальнейшей работы мы видим в направлении более глубокого изучения проблемы взаимосвязи тревожности и враждебности, - в разработке тренинговой и консультативной работы со студентами, направленной на коррекционную работу с тревожностью.

Список использованной литературы

1. Психологический словарь/под общ. ред. Неймера Ю. Л.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.- 385с. **2. Айвазова С.** Гендерные исследования: перечитывая А.Коллонтай // Формирование гендерной культуры у студенческой молодежи. - Набережные Челны, 1995.- С. 40-

43. **3. Уэст К.,** Зиммерман Д. Создание гендера // Хрестоматия феминистских текстов. Переводы. Под ред. Е. Здравомысловой., А. Темкиной. – СПб.: Дмитрий Бунин, 2000. – С. 193- 219. **4. Фромм Э.** Анатомия человеческой деструктивности // Перевод с английского языка: Телятникова Э. М. и др. // Минск: Попури, 1999. – С. 569.

Сеньовская Д. В. Вплив тривожності на агресивні прояви особистості

У статті надано теоретичний аналіз проблеми вивчення особливості взаємозв'язку тривожності і агресивності, а також експериментальне дослідження впливу високого рівня тривоги на прояв різних видів агресії.

Ключові слова: емоційні стани, агресивність, тривожність, вплив, взаємозв'язок, юнацький вік

Сенёвская Д. В. Влияние тревожности на агрессивное проявление личности

В статье предоставлен теоретический анализ проблемы изучения особенности взаимосвязи тревожности и агрессивности, а также экспериментальное исследование влияния высокого уровня тревоги на проявление различных видов агрессии.

Ключевые слова: эмоциональные состояния, агрессивность, тревожность, влияние, взаимосвязь, юношеский возраст.

The article provided the theoretical analysis of the problems of studying of the peculiarities of the interconnection of anxiety and aggressiveness, as well as experimental research of influence of high-level alarm for the manifestation of the different types of aggression.

Keywords: emotional conditions, aggression, uneasiness, influence, interrelation, youthful age.

УДК 373.5.015.3:159.942

А. В. Соболева

ПРЕОДОЛЕНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ СПОСОБАМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

Психические состояния – это особая категория в психологии, которая объединяет большую группу психических явлений, и является одной из главных составляющих, входящих в определение психики. Исследование проблемы психических состояний личности было и остается актуальным для теоретической и практической психологии,

поскольку они имеют огромное влияние на деятельность, поведение, развитие личности на протяжении всех этапов онтогенеза.

Психические состояния, как базовое понятие, впервые стали предметом системного научного анализа в исследованиях М. Д. Левитова. Отдельным проблемам психических состояний личности посвящены труды многих других отечественных, а также зарубежных ученых-психологов (Л. Берковитц, В. М. Бехтерев, В. К. Виллюнас, Б. И. Додонов, К. Изард, Е. П. Ильин, О. Г. Ковалев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, О. Я. Чебыкин, П. М. Якобсон и др.). В психолого-педагогической литературе освещены содержание и подходы к классификации психических состояний личности (В. О. Ганзен, Г. Б. Леонова, А. О. Прохоров, Ю. Е. Сосновикова, В. М. Юрченко).[1]

Негативные психические состояния – это именно те, которые приводят к дисгармонии в личностном развитии, к заметным негативным сдвигам в поведении, в деятельности, в межличностных взаимоотношениях. Нарушения поведения в случае закрепления отдельных негативных психических состояний может проявляться в определенной направленности личности на их уход, несоблюдении социальных и правовых норм, в девиантном и даже в асоциальном поведении. Эта направленность является производным образованием от собственно негативных психических состояний. Влияние негативных психических состояний на деятельность приводит к снижению ее производительности, эффективности, рациональности. Негативно сказываются такие состояния на процессах общения и межличностного взаимодействия. Чаще всего последствиями этого являются проявления у людей конфликтности, противостояния в отношениях с другими, вербальная и даже физическая агрессия. Подобные состояния могут приводить также к нарушению процессов эмоциональной саморегуляции, к повышению возбудимости, неуравновешенности, тревожности.

Эмоциональные состояния принято определять как отражение переживания человеком своего отношения к себе и к другим - в зависимости от актуальной жизненной ситуации (ситуативная составляющая), предшествующего состояния (транситуативная составляющая), особенностей личности (личностная составляющая).

Эмоциональные состояния - особый класс психических состояний, играющий существенную роль в противодействии человека жизненным трудностям, в психической регуляции общей направленности и динамики поведения.

Эмоциональная сфера человека представляет собой широкий спектр его переживаний и чувств.

Эмоциональная сфера личности – отдельная система, которая состоит не только из эмоций, являющихся ключевыми компонентами, но

и из множества процессов и состояний человека, играющих очень важную роль [2].

В зарубежной психологии одним из ведущих учёных в области эмоций является крупнейший американский психолог Керрол Е. Изард, который исследует человеческие эмоции во всех аспектах. К. Изард старается объяснить, каким образом эмоции образуют существенную часть человеческого сознания, познания и действия. Он подвергает анализу важнейшие теории и эмпирические исследования, чтобы приблизится к общему пониманию в отношении человеческих эмоций. К.Изард исследует человеческие эмоции в непосредственной связи с познавательной способностью и деятельностью человека.

Отечественные психологи С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и другие, критиковали К.Изарда за то, что важнейшим компонентом эмоций он не рассматривал отношение субъекта к объектам, явлениям, событиям, которые в отечественной психологии рассматривают как основу эмоций.

Многие отечественные психологи, такие как, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, выводили ряд принципиально важных положений относительно, зависимости эмоций от характера деятельности субъекта, о регулирующей их роли в этой деятельности и об их развитии в процессе усвоения человеком общественного опыта. В этой связи указывалось на связь эмоций с мотивом деятельности. А. Н. Леонтьев подчеркивал, что эмоции не только соответствуют той деятельности, в которой они возникают, но и подчиняются этой деятельности, её мотивам.

Под эмоциональными явлениями в современной психологии понимаются субъективные переживания человеком его отношения к предметам, явлениям, событиям, другим людям.

На сегодняшний день принято различать несколько основных функций эмоций: приспособительную, сигнальную, оценочную, регуляторную и коммуникативную. Эмоции отражают значимость и оценку человеком различных ситуаций, поэтому одинаковые раздражители могут вызывать самые непохожие реакции у разных людей. Именно в эмоциональных проявлениях выражается глубина внутренней жизни человека. Личность во многом формируется под воздействием прожитых переживаний. Эмоциональные реакции, в свою очередь, обусловлены с индивидуальными особенностями эмоциональной сферы человека. Не умение контролировать свои эмоции, отсутствие умений эмоциональной саморегуляции, может существенно затруднить жизнедеятельность любого человека [3].

.Старший школьный возраст - это период ранней юности, характеризующийся наступлением физической и психической зрелости. Однако процесс личностного формирования учащихся этого возраста

происходит не гладко, имеет свои противоречия и трудности, которые, несомненно, накладывают свой отпечаток на процесс воспитания.

Старшеклассник устремлен в будущее, которое одновременно притягивает и тревожит его. Без достаточной уверенности в себе, принятия себя он не сможет сделать нужный шаг, определить свой дальнейший путь. В это время складывается система устойчивых взглядов на мир и свое место в нем – мировоззрение. Известны связанные с этим юношеский максимализм в оценках, страстность в отстаивании своей точки зрения. Центральное новообразование периода – самоопределение. Старшеклассник решает, кем быть и каким быть в своей будущей жизни. С выработкой мировоззренческих установок, личностным и профессиональным самоопределением связано и окончательное становление жизненного мира.

Исходя из актуальности проблемы ставим целью теоретически изучить и экспериментально исследовать проблемы отрицательных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте и поиска возможностей их преодоления средствами социально психологического тренинга.

Объект исследования: негативные эмоциональные состояния личности.

Предмет исследования: особенности преодоления негативных эмоциональных состояний

Гипотеза исследования составили предположения, что разработка процедур СПТ способствует преодолению негативных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ проблемы отрицательных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте и поиска возможностей их преодоления средствами СПТ.

2. Определить особенности проявлений негативных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте.

3. Подобрать психодиагностические методики и провести экспериментальное исследование для определения уровня негативных эмоциональных состояний у старшеклассников.

4. Согласно результатам экспериментального исследования, разработать процедуру СПТ с преодоления негативных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте.

5. Провести формовочный эксперимент с преодоления негативных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте и оценить эффективность тренинговых средств.

Научная новизна исследования заключается в углублении, расширении, уточнении данных о СПТ и возможностях применения их при профилактике и коррекции негативных эмоциональных состояний.

Практическая значимость исследования заключается в разработке тренинговой процедуры преодоления негативных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте; получении результатов экспериментального исследования и возможности их применение в практической деятельности специалистов педагогической и возрастной психологии, тренинговой работы школьных психологов.

Экспериментальную базу составили 49 человек, из них 26 – девушки, 23 – юноши. Возраст респондентов колеблется между 15 - 17 годами. Это учащиеся 10-го – 11-го классов.

Для изучения основных негативных эмоциональных состояний, которые присутствуют в жизнедеятельности старшеклассников, нами использовались следующие методики:

1. Для изучения уровня депрессивности личности мы использовали методику дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга в адаптации Т. И. Балашовой. С помощью нее определяется один из четырех уровней депрессии личности – уровень без депрессии, но со сниженным настроением; уровень легкой депрессии ситуативного или невротического генеза; субдепрессивное состояния или маскированная депрессия и уровень истинного депрессивного состояния. Методика состоит из 20 утверждений на которые испытуемый дает один из четырех вариантов ответов – никогда или изредка, иногда, часто, почти всегда или постоянно.

Результаты, полученные в ходе исследования по методике дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга в адаптации Т. И. Балашовой, позволили нам сделать следующие выводы:

отсутствие депрессии наблюдается у 64% испытуемых, что говорит о преобладании в их жизни позитивных эмоциональных состояний;

29% характеризуются легким депрессивным состоянием ситуативного или невротического генеза, что свидетельствует о незначительном, но отчетливо выраженном снижении настроения, некоторой тревожности и ригидности в жизнедеятельности личности;

5% выборки имеют субдепрессивное состояние или маскированную депрессию, что выявляет значительное снижение настроения, хандру, аффективность, частые колебания эмоционального фона, пессимистическую оценку событий и снижение работоспособности личности; у 2% респондентов наблюдается истинное депрессивное состояние, проявляющееся в глубоком снижении настроения, сопровождающееся грустью, печалью, отчаянием, умственной и физической заторможенностью, тревогой, апатией, пессимизмом, при тех же возможностях организма, которые наблюдались до начала депрессии.

Для изучения аффективности личности мы использовали экспресс-диагностику склонности к аффективному поведению В. В. Бойко, с помощью которой определяется дисфункциональный

стереотип эмоционального поведения человека. Тест состоит из 12 утверждений требующих положительного или отрицательного ответа.

Экспресс-диагностика склонности к аффективному поведению В. В. Бойко выявила следующие результаты:

у 21% наблюдается низкий уровень аффективности, что свидетельствует о полном отсутствии в жизнедеятельности человека дисфункциональных аффективных состояний;

69% имеют средний уровень склонности к аффективным состояниям, то есть аффективность у респондента наблюдается на уровне тенденции, то есть устойчивой склонности к эмоциональной импульсивности;

10% характеризуются высоким уровнем аффективности, что позволяет нам говорить о данном состоянии как черте характера индивида, проявляющемся в устойчивых отрицательных эмоциональных переживаниях и деструктивном поведении.

Для изучения уровня фрустрированности личности мы взяли методику «Склонность к фрустрации», которая дала нам возможность установить уровень социальной фрустрированности личности. Тест состоит из 12 утверждений требующих положительного или отрицательного ответа.

Методика диагностики склонности к фрустрации дала следующие результаты: 48% респондентов фрустрированность не выявили, 52% испытуемых характеризуются устойчивой тенденцией к фрустрации, что говорит о наличии в их жизни таких переживаний как разочарования, тревоги, раздражительность.

Тест «Самооценка психических состояний» Г.Айзенка позволил нам изучить особенности проявлений у личности следующих состояний – тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности. Тест состоит из четырех блоков по десять утверждений, которые диагностируют одно из представленных выше состояний. Диапазон ответов составляет – часто, изредка, никогда.

При анализе данных методики диагностики самооценки психических состояний по Г. Айзенку были получены следующие результаты:

по шкале тревожность 29% характеризуются низким уровнем, что говорит о отсутствии данного состояния у респондентов; 69% имеют тревожность допустимого уровня, то есть существует определенный ряд социальных и личностных ситуаций вызывающий у личности нервозность и озабоченность; 2% являются очень тревожными, следовательно напряженность, беспокойство, различные страхи постоянно присутствуют в жизни этих юношей;

по шкале фрустрация 43% выявили низкий уровень, что свидетельствует об их высокой самооценке, устойчивости к трудностям, адекватном отношении к неудачам; 55% диагностирует фрустрацию на

среднем уровне; следовательно, выявляет ее некоторые элементы в жизнедеятельности индивида; 2% характеризуются низкой самооценкой, избеганием трудностей и страхом неудачи, а значит высокой фрустрированностью;

по шкале агрессивность у 24% выборки наблюдается низкий уровень, что говорит о выдержке и спокойствие личности; 74% юношей имеют средний уровень агрессивности, то есть данное качество проявляется ими в зависимости от жизненной ситуации и эмоционального состояния личности в определенный момент взаимодействия; 2% выявили высокий уровень агрессивности, что говорит об их несдержанности, проблемах в налаживании и установлении контактов;

по шкале ригидность 21% имеет низкий уровень, что говорит о гибкости, переключаемости в поведении и отношениях; 79% выявили средний уровень ригидности, что свидетельствует о некотором консерватизме, неизменности убеждений и взглядом в той или иной области или сфере жизнедеятельности.

Для изучения уровня тревожности личности мы использовали методику измерения уровня тревожности Тейлора в адаптации Т. А. Немчинова. Она определяет доминирующий уровень тревоги личности – очень высокий, высокий, средний с тенденцией к высокому, средний с тенденцией к низкому и низкий. Методика состоит из 50 простых утверждений требующих положительного или отрицательного ответа.

Результаты по методике измерения уровня тревожности Тейлора: 21% респондентов имеют высокий уровень тревоги, это указывает нам на наличие у личности постоянного страха, напряженности, восприятию широкого диапазона ситуаций как угрожающих для собственной личности; 48% выборки обнаружили средний уровень тревоги с тенденцией к высокому, что объясняется жизненной ситуацией и юношеским возрастом респондентов, то есть присутствием в их жизни таких признаков как напряжение, беспокойство, озабоченность и нервозность; 31% выборки диагностировали у себя тревогу на среднем уровне с тенденцией к низкому, что говорит о малом количестве ситуаций тревожащих их в жизни.

Для изучения агрессивных состояний мы использовали методику диагностики показателей и форм агрессии Басса-Дарки в адаптации А. К. Осницкого. Он состоит из 75 утверждений требующих положительных или отрицательных ответов. Тест диагностирует следующие виды реакций:

Физическая агрессия — использование физической силы против другого лица.

Косвенная агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.

Раздражение - готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).

Негативизм - оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

Обида - зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.

Подозрительность - в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.

Вербальная агрессия - выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

Чувство вины - выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

Методика диагностики показателей и форм агрессии Басса-Дарки в адаптации А. К. Осницкого позволила нам выявить следующие данные:

Физическая агрессия у 21% старших школьников наблюдается на низком уровне, то есть практически отсутствует; 30% выявили данное свойство на среднем уровне, что говорит о норме его наличия и проявления у индивида; 49% характеризуется высоким уровнем физической агрессии, решением сложных ситуаций с позиции применения силы;

Косвенная агрессия у 26% отсутствует и у 26% находится в норме, а 48% выборки перенаправляют свою агрессию на другие предметы и явления действительности, причиняя материальный или физический вред окружающему пространству или самому себе;

Раздражение 19% испытуемых не диагностируют, у 42% данный признак не выходит за пределы нормы, 39% проявляют вспыльчивость и грубость при малейшем возбуждении вызванным словами или поступками партнеров по общению;

Негативизм у 14% юношей не наблюдается, у 37% проявляется в пределах нормы, а 49% имеют высокий уровень данного признака и характеризуются оппозиционной манерой в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов;

Обида у 42% респондентов практически не наблюдается, 28% имеют ее индекс в пределах нормы, а 30% готовы видеть в словах и поступках других людей насмешку, пренебрежение, желание унижить их честь и достоинство;

Подозрительность 12% испытуемых не диагностировали вообще, 55% данный показатель выявляют в пределах нормы и 33% видят в

словах и поступках других скрытый умысел, направленный против собственной личности;

Вербальная агрессия у 9% практически не наблюдается, 16% диагностируют норму по данному показателю, а 75% имеют высокий уровень вербальной агрессии, то есть выражают негативные чувства через крик, угрозы, ненормативную лексику;

Чувство вины у 8% респондентов диагностировано не было, 46% и показывают норму по этому признаку, а высокий уровень так же наблюдается у 46% старших школьников, что говорит об их негативном восприятии собственной личности в силу его плохого поведения или поступков;

Индекс враждебности у 44% был продиагностирован в норме, а у 56% на высоком уровне и характеризуется комплексом негативных отношений, убеждений и оценок, применяемых к другим людям;

Индекс агрессивности 86% испытуемых выявили в норме, а 14% выше нормы, что свидетельствует о чрезмерном развитии форм агрессивности, затрудняющем сотрудничество, сознательную кооперацию, а также провоцирующем конфликтность.

Список использованной литературы

- 1. Титченер Э. Б.** Очерки психологии. - СПб., **2. Вилюнас В. К.** Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во МГУ, 1976;
- 3. Изард К. Э.** Психология эмоций. - СПб.: Питер, 1999. - 403 с.
- 4. Ильин Е. П.** Эмоции и чувства. - СПб.: Питер, 2002. - 740 с.
- 5. Кон И. С.** Психология старшеклассника. М., 1980. **6. Леонтьев А. Н.** Очерк теории аффективности: психология эмоций и чувств // Психологический журнал. - 2004. - №4. - С.75-88. **7. Психология эмоций /** Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, **8. Пузыря А. А.** - М.: Изд-во МГУ, 1982.-318 **8. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, изд.2

Соболева Г. В. Подолання негативних емоційних станів у старшому шкільному віці засобами соціально психологічного тренінгу

Робота присвячена вивченню емоційної сфери особистості. Емоційна сфера особистості-простір для розвитку душевності людини. В умовах формування дитячої психіки порушення в цій сфері накладають особливо помітний відбиток на процес подальшого психічного зростання. У статті надані результати дослідження емоційної сфери старших школярів.

Ключові слова: психічні стани, емоційні стани, емоційна сфера особистості, старший шкільний вік, результати дослідження

Соболева А. В. Преодоление негативных эмоциональных состояний в старшем школьном возрасте способами социально психологического тренинга

Робота присвячена вивченню емоційної сфери особистості. Емоційна сфера особистості-простір для розвитку душевності людини. В умовах формування дитячої психіки порушення в цій сфері накладають особливо помітний відбиток на процес подальшого психічного зростання. У статті надані результати дослідження емоційної сфери старших школярів.

Ключові слова: психічні стани, емоційні стани, емоційна сфера особистості, старший шкільний вік, результати дослідження

Soboleva A. V. Overcoming of negative emotional conditions at the advanced school age in the ways of socially psychological training

Work is devoted to studying of the emotional sphere of the personality. The emotional sphere of the personality - space for development of a dushevnost of the person. In the conditions of formation of children's mentality of violation in this sphere leave especially appreciable mark on process of further mental growth. In article results of research emotional the sphere of the senior school students are provided.

Keywords: mental conditions, emotional conditions, emotional sphere of the personality, advanced school age, results of research

УДК 159.922.76 – 056.49 – 053.67

Н. В. Тетюра

ИССЛЕДОВАНИЕ НИКОТИНОВОЙ АДДИКЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Проблема никотиновой аддикции в юношеском возрасте является актуальной для педагогов, родителей, врачей и психологов. Целью исследования стало выявление основных психологических условий приобщения к курению в юношеском возрасте. Объект исследования – никотиновая зависимость в юношеском возрасте. Предмет исследования – психологические особенности формирования никотиновой зависимости в юношеском возрасте.

Гипотезой исследования есть предположение, что в юношеском возрасте стремление познания нового может способствовать возникновению различных мотивационных факторов никотиновой аддикции.

Задачи исследования: выучить теоретические подходы в изучении аддиктивного поведения, обобщить результаты исследования проблемы никотиновой зависимости, выявить особенности становления никотиновой аддикции в юношеском возрасте, сформировать

дальнейшие перспективы по изучению никотиновой зависимости и предотвращению ее развития в обществе.

На сегодняшний день в мире по данным Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ) 1, 3 миллиарда населения нашей планеты находится в зависимости от табака, курение занимает второе место в списке причин преждевременной смерти людей – ежегодно оно убивает около 5 млн человек и приближается к отметке 7 млн. [2]. Украина занимает первое место в Европе по количеству курильщиков. Каждый второй взрослый украинец курит. В целом в стране 15, 5 млн. курильщиков, и с каждым годом количество выкуренных сигарет растет, передает РБК-Украина [3]. По расчетам Всемирной Организации Здравоохранения, за последние три года табакокурение убивает 120 тыс. украинцев ежегодно. Ожидается, что к 2020 году в Украине употребление табака повлечет более 22% смертей. Курение является фактором риска более чем 25 болезней, что составляет почти 75% структуры смертности населения Украины [4]. По данным Госкомстата в Украине постоянно возрастает количество курящих среди детей 12 лет и старше [5]. Понимание того насколько никотиновая зависимость захватывает личность в юношеском возрасте, какие мотивы привлекают к курению и какие свойства личности наиболее врождены при этом первостепенно для решения проблемы аддикции.

Аддикция – зависимость человека от чего-либо, которая подвигает его к какой-либо деятельности. Зависимость – это неотступная тяга к привычным стимулам, которая сопровождается ростом их переносимости и множественными психологическими и физиологическими симптомами. Повышение порога переносимости приводит к привыканию и потребности в большем объеме стимулирующих веществ.

Проблематику аддитивного поведения рассматривали А. С. Тимофеева, А. Ю. Акопов, К. Чернин как одну из форм деструктивного поведения причиняющего вред человеку и обществу.

В социологии рассматриваются следующие теории, объясняющие девиацию[6]:

биологические - Ломброзо, Шелдон,

психологические - З. Фрейд

социологические - Дюркгейм, Шоу, Маккэй, Мертон, Селлин, Миллер, Сутерленд, Клауорд, Оулин, Беккер, Турк, Квинни, Уолтон и Янг

Проблемой никотиновой аддикции занимались Ц. П. Короленко, Тимофеева А. С, Донских Т. А, Бочкарева Н.Л., их совместные работы с рядом зарубежных авторов значительно продвинули понимание об этой зависимости и о том как она влияет на личность и окружающих ее людей.

Факторы, способствующие началу и продолжению курения, весьма многочисленны и многообразны [7]:

Психологические причины: любопытство, потребность в экспериментировании, вызов, желание казаться сильным, «досрочная взрослость».

Социальное окружение: пример и отношение родителей, братьев, сестер, «ключевых» взрослых, например преподавателей, знаменитых актеров, певцов.

Физиологические факторы: эффект никотина и оксида углерода, длительность фазы экспериментирования.

Воспитательные и познавательные факторы.

Юношеский возраст является периодом становления ценностно-смысловой сферы личности и развитием физиологических характеристик тела человека. Влияние никотина на развивающийся организм оказывает деструктивные изменения как в физиологическом так и психологическом отношении.

При увеличенном одноразовом числе выкуриваемых сигарет наступает угнетение организма:

расстройство нервной системы;

повышенная возбудимость;

усиление бессонницы;

тремор рук;

ухудшение кровоснабжения всего организма в целом;

расстройство системы дыхания (повышение продукции мокроты, кашель, затруднение дыхания).

Последствия длительного курения часто могут быть необратимы или привести к серьезным заболеваниям различных органов и систем организма.

При помощи диагностики степени никотиновой зависимости Фрагестрома, сформирована группа из 20 человек с различной степенью никотиновой зависимости (рис. 1).

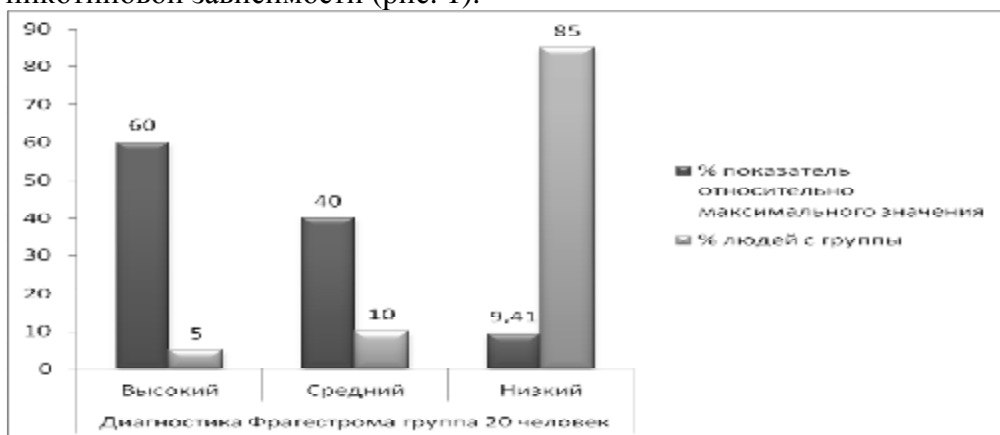


Рис. 1 Уровни никотиновой зависимости респондентов

Низкий уровень зависимости у 85% из выборки с показателем 9,41% относительно максимального бала по шкале. При решении прекратить курение основное внимание должно быть уделено психологическим факторам.

Средний уровень зависимости у 10% из выборки с показателем 40% относительно максимального бала по шкале. Желательно использование препаратов замещения никотина.

Высокий уровень зависимости у 5% из выборки с показателем 60% относительно максимального бала по шкале. Резкий отказ от курения может вызвать неприятные ощущения в организме. Справиться с ними помогут препараты замещения никотина.

Взяв тест автора А. Леонова мы определили основные мотивы курения в нашей выборке (рис.2).

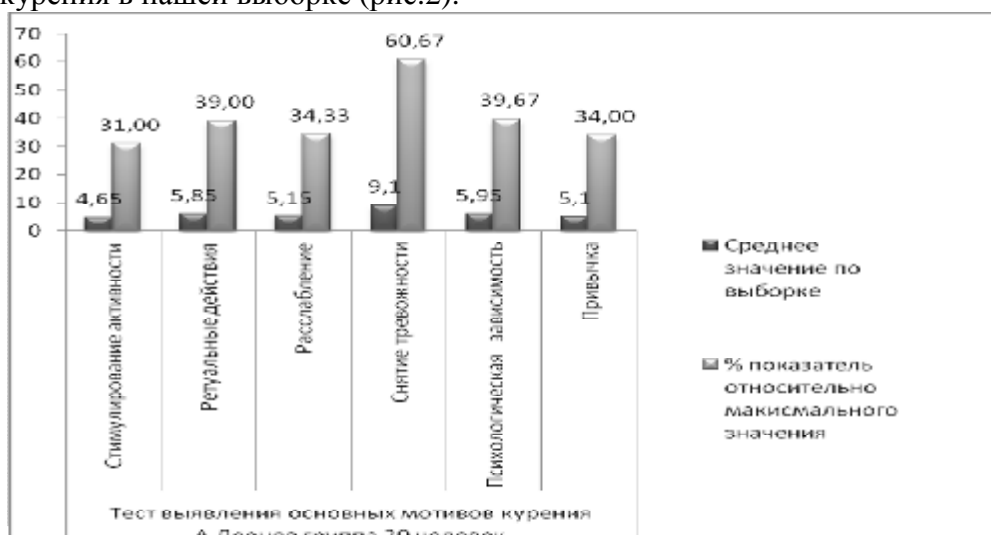


Рис. 2 Мотивация никотиновой зависимости

Стимулирование активности среднее значение по выборке 4,65 , что составило 31% от максимального значения – курение является для человека средством поддержания тонуса, работоспособности.

Ритуальные действия среднее значение по выборке 5,85 , что составило 39% от максимального значения – для человека, прежде всего, важен сам ритуал курения, те действия и манипуляции с объектами, которые сопровождают процесс курения.

Расслабление среднее значение по выборке 5,15 , что составило 34,33% от максимального значения – курение используется человеком для достижения состояния расслабленности.

Снятие тревожности среднее значение по выборке 9,1 , что составило 60,67% от максимального значения – курение является одним из средств саморегуляции, способом, который помогает справиться с негативными эмоциями, восстановить душевное равновесие.

Психологическая зависимость от курения среднее значение по выборке 5,95, что составило 39,67% от максимального значения.

Привычка – появился, так называемый, «рефлекс курения» среднее значение по выборке 5,1, что составило 34% от максимального значения.

Поиск новых ощущений имеет большое значение для человека, поскольку стимулирует эмоции и воображение, развивает творческий потенциал, что, в конечном счете, ведет, к его личностному росту. С другой стороны получение новых ощущений личностью может деструктивно сказаться на жизнедеятельности в целом. Используя методику Цукермана поиска потребности ощущений получены результаты (рис. 3).

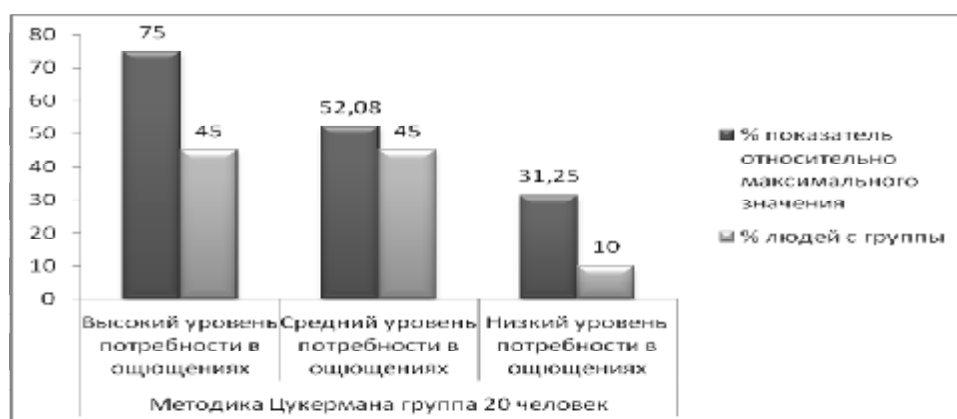


Рис. 3 Уровень потребности в ощущениях

Высокий уровень потребности в ощущениях у 45% из выборки с показателем 75% относительно максимального значения, наличие влечения, возможно, неконтролируемого, к новым, "щекочущим нервы" впечатлениям, часто может провоцировать испытуемого на участие в рискованных авантюрах и мероприятиях.

Средний уровень потребности в ощущениях у 45% из выборки с показателем 52,08% относительно максимального значения, свидетельствует об умении контролировать такие потребности, об умеренности в их удовлетворении, то есть, с одной стороны - об открытости новому опыту, с другой стороны - о сдержанности и рассудительности в необходимых моментах жизни.

Низкий уровень потребности в ощущениях у 10% из выборки с показателем 31,25% относительно максимального значения, обозначает присутствие предусмотрительности, осторожности в ущерб получению новых впечатлений и информации от жизни. Испытуемый с таким показателем предпочитает стабильность и упорядоченность неизвестному и неожиданному в жизни.

Результаты диагностических исследований выявили, что высокая степень потребности в ощущениях является одним из тех факторов

которые влияют на образование никотиновой аддикции. Ведущим мотивом никотиновой аддикции является снятие тревожности, по мнению молодежи именно сигарета помогает им преодолевать неприятности и переживания в жизни. Степень никотиновой зависимости в юношеском возрасте еще не набрала того пика, когда с уверенностью можно утверждать о ее крайне пагубном влиянии для организма.

Перспективой дальнейшей разработки проблемы никотиновой аддикции является своевременная и достоверная пропаганда информации о вреде курения среди молодежи. Формирование у населения неприятия привычки курения в общественных местах, среди семьи, сверстников. Запретить рекламную агитацию сигарет и изделий содержащих никотин. Проводить лекционные и тренинговые занятия среди населения. Создание условия для психологической и фармакологической помощи людям с проблемами никотиновой зависимости.

Список использованной литературы

1. Православная энциклопедия"Азбука веры". [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://azbyka.ru> свободный. **2. Как бросить курить?** [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://nekurim.ru/articles/stat/statistika-kureniya-v-mire/> свободный. **3. РБК Украина** [Электронный ресурс] - Режим доступ <http://www.rbc.ua/>свободный. **4. IT news** [Электронный ресурс] - Режим доступа <http://itnews.com.ua/27947.html> свободный. **5. Красота и здоровье** [Электронный ресурс] - Режим доступа http://www.beauty.com.ua/articles/2008/07/blog-post_27.html свободный. **6. Смелзер, Нейл.** Социология: пер. с англ./ Н. Смелзер; под ред. Ядов В. А. - М.: Феникс, 1994. С.216. **7. Психология здоровья** [Электронный ресурс] Режим доступа <http://aneki.narod.ru/five64.html> свободный.

Тетюра Н. В. Дослідження нікотинову адикції в юнацькому віці

Стаття присвячена дослідженню нікотинової адикції в юнацькому віці. Представлені статистичні дані що-до проблеми нікотинової залежності. Розглянуто важливі теорії адиктивної поведінки, чинники її розвитку. Проведено дослідження мотиваційних факторів і причин нікотинової адикції, ступеня вираженості в юнацькому віці. Сформульовано подальший план дослідження проблематики нікотинової адикції.

Ключові слова: адикція, залежність, юнацький вік, теорії дивіація, дослідження проблеми, фактори куріння, перспективи дослідження

Тетюра Н. В. Исследование никотиновой аддикции в юношеском возрасте

Статья посвящена исследованию никотиновой аддикции в юношеском возрасте. Представлены статистические данные о проблеме никотиновой зависимости. Рассмотрены важные теории аддиктивного поведения, факторы его развития. Произведено исследование мотивационных факторов и причин никотиновой аддикции, степени выраженности в юношеском возрасте. Сформулирован дальнейший план исследования проблематики никотиновой аддикции.

Ключевые слова: аддикция, зависимость, юношеский возраст, теории дивиаии, исследование проблемы, факторы курения, перспективы исследования

Tetyura N. V. nikatinovoy study of addiction in adolescence

The article is devoted to the study of nicotine addiction in adolescence. Statistical data on the problem of nicotine addiction. We consider the important theory of addictive behavior, the factors of its development. The research of motivational factors and causes of nicotine addiction, the severity in adolescence. We formulate a plan of further research issues of nicotine addiction.

Keywords: addiction, addiction, adolescence, diviatsii theory, research problems, the factors of smoking, the prospects for research

УДК 373.5. 015.3:159.922

А. В. Токмачева

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ НА ПРОЦЕСС ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЯХ

Процесс принятия решений в отечественной и зарубежной психологии изучался в основном в рамках психологии управления, психологии риска, психологии экстремальных ситуаций. В психологическом подходе к изучению принятия решений выделяются различные когнитивные, мотивационные и личностные (эмоциональные, волевые) детерминанты выбора. В зарубежных когнитивных моделях принятия решений когнитивные и личностно-мотивационные факторы в основном включаются в модели выбора в качестве переменных, искажающих идеальные рациональные стратегии принятия решений (Канеман, Кун и др.). Интеллектуальные компоненты принятия решения рассматриваются в исследованиях Д. Дернара, О. К. Тихомирова, Т. В. Корниловой. Идею доминирования рационального в принятии решения, основанного на последовательном «взвешивании» альтернатив, отстаивают Ю. Козелецкий, Д. Канеман, А. Тверски, Е. А. Савина,

Х. Т. Ванг и др. Мотивационные и личностные компоненты в своих работах рассматривают Т. В. Корнилова, В. Н. Чернобровкин.

Эмоциональный компонент в структуре процесса принятия решений остается наименее изученным. Эмоциональным факторам в процессе принятия решений отводится второстепенное место, в основном они рассматриваются в рамках психологии риска.

В стандартной, часто встречающейся в его опыте, ситуации, человек ведет себя определенным образом, в соответствии со сформировавшимися установками, способами действия, мировоззрением. Но в жизни человека складываются ситуации, характеризующиеся неопределенностью, непредсказуемостью последствий, отсутствием готовых вариантов выбора. В таких условиях принятие решений становится сложной психологической проблемой.

Необходимость в принятии решения, осуществлении выбора возникает в ситуациях, которые характеризуются наличием противоречий и не имеющих однозначного решения обстоятельств и условий, в которых разворачивается деятельность индивида, т.е. в проблемных ситуациях. Психологическая структура проблемной ситуации включает: а) познавательную потребность, побуждающую человека к интеллектуальной деятельности; б) неизвестное достигаемое знание или способ действия (т.е. предмет потребности); в) интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт. А. М. Матюшкин называет проблемную ситуацию типичным случаем, в котором возникает продуктивный творческий процесс, способствующий обучению личности и представляющий его наиболее важное звено [4].

М. Тышкова выделяет несколько групп проблемных ситуаций, связанных с деятельностью человека: 1) трудные жизненные ситуации (болезнь, опасность инвалидности или смерти); 2) трудные ситуации, связанные с выполнением какой-либо задачи (затруднения, противодействие, помехи, неудачи); 3) трудные ситуации, связанные с социальным взаимодействием (ситуации «публичного поведения», оценки и критика, конфликты, давление) [6]. О проблемной ситуации можно говорить тогда, когда система отношений личности с ее окружением характеризуется неуравновешенностью, либо несоответствием между стремлениями, ценностями, целями и возможностью их реализации, либо качествами личности.

В рамках подхода, характеризующего мышление как продуктивный процесс, обоснованного С. Л. Рубинштейном, проблемная ситуация является типичным случаем, в котором этот процесс возникает. Поиск и обнаружение субъективно неизвестного в проблемной ситуации составляют содержание процесса научения и психического развития, одновременно выступая как творческий продуктивный процесс. Поиск в проблемной ситуации регулируется не на основе обратных связей,

составляющих знание результата выполненного действия, а на основе инсайтов. В.Н.Чернобровкин подчеркивает также наличие интуитивных процессов, способствующих появлению промежуточных продуктов мышления. Причем развертывание мыслительных механизмов может происходить не обязательно в момент самой проблемной ситуации [8].

Формирование решения – это отдельный, сложный акт, в процессе которого тщательно взвешиваются все обстоятельства и мотивы. Но для того чтобы такое “взвешивание” могло полноценно осуществляться, необходима отчетливая представленность в сознании личности всех субъективных аргументов той или иной линии поведения. В. К. Вилюнас отмечает, что эмоции нарушают равнозначность ориентиров в ситуации выбора, выделяя лишь некоторые из них, тем самым способствуя выделению целей [1].

Эмоциональные состояния выполняют в мышлении различного рода регулирующие, эвристические функции. Эвристическая функция эмоций состоит, в частности, в выделении некоторой зоны, которая определяет не только дальнейшее развертывание поиска в глубину, но в случае, если он приводит к неблагоприятным ситуациям, и возврат его к определенному пункту.

Горбатов пишет о функции оценочной антиципации (априорной оценки), рассматривая связь конкретных эмоций с положительными или отрицательными оценками проблемной ситуации субъектом. Основными параметрами являются новизна и сложность объекта. Эмоции, выполняющие функции антиципации – это интерес, тревога-страх, радость, огорчение. Новое и неизвестное посредством интереса привлекает субъекта, а посредством тревоги отталкивает, причем умеренная степень сложности и новизны объекта вызывают интерес и приближение, высокие – тревогу и избегание. Переживание интереса представляет собой первичную оценку перспектив, связанных с объектом. Переживание тревоги выступает первичной негативной оценкой. Радость и огорчение считают связанными с реакцией оценочной констатации (апостериорной оценки) результатов деятельности. Отмечается также участие этих эмоций и в оценочной антиципации [2].

Без эмоциональной активации невозможно объективно верное решение субъективно сложных мыслительных задач, хотя наличие этой активации еще не гарантирует достижения объективно верного результата. Т. В. Корнилова показала, что оценка задачи как интересной положительно влияет на ее последующее решение и наоборот. Также положительно коррелируют с решением задачи оценка ее как решаемой, положительное эмоциональное отношение к задаче, активность этого отношения [5].

О. К. Тихомиров вводит понятие «эмоционального решения» задачи. Оно может иметь место в тех случаях, когда возникновению

уверенности в действительно правильном решении задачи предшествовало возникновение уверенности в правильности такого решения, которое не было полностью правильным, но очень близким к нему. При переосмысливании исходной ситуации и переходе к формированию объективно верного общего замысла возникает яркая положительная эмоциональная активация, предшествующая моменту перехода. Отрицательные эмоции необязательно выступают в качестве помехи для интеллектуальной деятельности человека, так как могут подготавливать переход к объективно верному общему замыслу решения внутри первоначального объективно неверного общего замысла.

Существует и иная точка зрения, постулирующая отношение к эмоциям как к фактору, препятствующему продуктивному мыслительному процессу. Рейковский полагает, что влияние эмоций приводит к деформации процесса мышления, нарушает его логическую структуру, особенно в ситуациях, когда эмоции достигают значительной силы. Различные исследователи склонялись к противоположным точкам зрения на функции эмоций: Кеннон, который исследовал эмоциональное возбуждение при ярости и страхе, подчеркивал их мобилизующую функцию; Клапаред и Кантор, наоборот, связывали эмоции с дезорганизацией поведения, полагая, что они возникают при дезорганизации и порождают срыв. С. Л. Рубинштейн подчеркивал зависимость эффективности когнитивных процессов от интенсивности переживаний.

Проблема принятия решений практически не рассматривается в литературе в контексте возрастной психологии, данные об особенностях процесса принятия решений старшеклассниками разрознены и не систематизированы. Проанализировав литературу по данной теме, мы выделили основные особенности юношеского возраста, которые влияют на формирование и развитие процесса принятия решений.

Юношеский возраст – это период стремительного развития и быстрых изменений личности. Состояние, в котором находится старшеклассник в это время, психологи называют «стрессом развития». Перед учащимся стоят несколько серьезнейших задач развития: построение новых отношений с окружающими, выбор области будущих профессиональных интересов, отделение от семьи и другие важные составляющие вхождения во взрослость. Для этого периода характерны частые стрессы, связанные с интенсификацией учебного процесса (учебный стресс), с переходом на новые формы обучения, с длительностью учебной недели, экзаменами; профессиональным самоопределением, а также проблемы в отношениях со сверстниками и родителями, часто не осознающими особенности физического и психического состояния повзрослевших детей. Часто стресс порождает неуверенность в будущем. Старшеклассники в состоянии стрессовой ситуации отличаются повышенным уровнем ситуационной тревожности,

конфликтности отношений, наличием переживаний, связанных с травмирующей ситуацией.

Заключительный этап обучения в школе характеризуется повышенной неопределенностью, связанной с различными аспектами процесса «вхождения во взрослость». Для изучения данной проблемы Е.Чайкой были проведены исследования, по результатам которых у 20% старшеклассников наблюдался внутренний конфликт, противоречивое сочетание высокого уровня притязаний с неуверенностью в себе. Также отмечался высокий уровень контроля сознания за поведением и неумение расслабиться.

В. Р. Кисловская, изучившая возрастную динамику тревожности, установила, что старше школьники обнаружили самый высокий по сравнению с другими возрастными уровнями тревожности во всех сферах общения, но особенно резко возрастает у них тревожность в общении с родителями и теми взрослыми, от которых они зависят.

Одной из особенностей мышления в старшем школьном возрасте является его личностный, эмоциональный характер. Интеллектуальная деятельность приобретает аффективную окраску, связанную с самоопределением старшего школьника и его стремлением к выработке своего мировоззрения. Л. И. Божович зафиксировала ярко выраженное стремление подбирать аргументы в пользу эмоционально более привлекательного поведения за счет поведения необходимого, требуемого. В этом возрасте сильные эмоции гораздо чаще, чем у взрослых, блокируют разумное решение.

Значительное влияние на процесс принятия решений оказывает такое явление как «юношеский максимализм». В своем поведении старшеклассники все больше ориентируются на собственные взгляды, убеждения, которые формируются на основе приобретенных знаний и небольшого жизненного опыта. Максимализм, который присущ юности, часто сказывается в словесном отвержении общепризнанных взглядов на мораль, на взаимоотношения людей, на ценность тех или других произведений искусства, может приводить к резким и неожиданным эмоциональным реакциям на те или иные факты и события [6]. Старшеклассники ищут четких, определенных ответов, категоричны, недостаточно гибки, склонны переоценивать свои возможности и игнорировать возможности негативных последствий своих решений. Молодые люди ставят перед собой глобальные, недостижимые цели, не соответствующие их возможностям. При возникновении трудностей, старшеклассники либо разочаровываются и не доводят начатое до конца, либо стремятся реализовать задуманное зачастую посредством рискованных действий. Э.Эриксон считает, что юность должна часто испытывать крайности, прежде чем принять взвешенное решение.

Старшеклассники, как правило, ориентируются на эмоциональное разрешение жизненных трудностей, что, в общем, адекватно характеру

проблем и способу их переживания. Особенно важной для детей и подростков является ориентация на педагогическую поддержку и помощь взрослых.

Для выявления влияния эмоциональных факторов на процесс принятия решений старшеклассниками было проведено исследование. Выборку нашего исследования составили 78 старшеклассников.

В первой части исследования мы изучали проблемные ситуации, с которыми сталкиваются современные старшеклассники. Для этого был использован метод мини-сочинения на тему «Актуальные для меня проблемные ситуации» и ранжирование предложенных нами проблемных ситуаций в порядке их актуальности и сложности разрешения.

По результатам ранжирования наиболее актуальной для старшеклассников проблемной ситуацией является проблемная ситуация, связанная с родителями, на втором месте ситуации, связанные с учебной деятельностью, причем к последним не относятся сложности в отношениях с учителями, которые были выделены в отдельную группу, и занимают одно из последних мест. Наименее важными (актуальными) и наименее сложными старшеклассники видят проблемы профессионального самоопределения и проблемные ситуации, связанные с учителями.

Анализ мини-сочинений, описывающих проблемные ситуации, в основном совпадает с результатами ранжирования. Старшеклассниками было описано 142 проблемные ситуации, в том числе сложности в общении с родителями, сверстниками, проблемные ситуации, связанные с учебной деятельностью, бытовые ситуации, ситуации потери близких и другие. Максимальное количество описаний было посвящено проблемам в общении с родителями и сверстниками – 47%. В литературе по возрастной психологии отечественные авторы одной из основополагающих проблем в ранней юности считают проблему профессионального самоопределения. По результатам нашего исследования ситуация выбора профессии упоминается только в 1% исследуемых мини-сочинений, что может свидетельствовать об особенностях выборки либо об изменениях в социальной ситуации развития.

Необходимо отметить, что, несмотря на высокую значимость описываемых проблемных ситуаций для старшеклассников, в сочинениях наблюдается низкий уровень вербализации эмоций (только 15% описаний содержат маркеры эмоций), что может быть связано как с попыткой рационализировать проблемную ситуацию и процесс принятия решения, так и с неумением рефлексировать, называть и определять собственные эмоции. В проанализированных мини-сочинениях отсутствуют также какие-либо предположения о последствиях принятых старшеклассниками решений, или в случае ситуации в прошлом,

упоминания о том, что явилось результатом решения респондента. Обоснование принятого решения присутствует в 4 описаниях, что составляет 3%. Такие результаты могут свидетельствовать об отсутствии у старшеклассников навыков анализа ситуации, недостаточно сформированной рефлексии, неумении планировать собственные действия и предполагать возможные последствия.

Вторая часть исследования посвящена непосредственно влиянию эмоциональных факторов на процесс принятия решений у старшеклассников. В целом получены следующие результаты: 85% испытуемых склонны сдерживать свои эмоции, стараются максимально рационализировать процесс принятия решений, отказываются от проявления эмоций.

В качестве эмоций, препятствующих поиску выхода из проблемных ситуаций, наиболее часто назывались обида, гнев, тревога из-за неопределенности ситуации, страх негативной оценки решения окружающими, чувство неуверенности в своих силах.

Во второй части исследования, как и в первой, мы считаем необходимым отметить тот факт, что старшеклассники с трудом называют эмоции и чувства, не могут дифференцировать их, испытывают сложности в понимании того, что чувствуют они и сами и окружающие люди.

На основе всего вышесказанного можно сделать вывод о необходимости развития у старшеклассников навыков распознавать эмоции, контролировать свое эмоциональное состояние, адекватно проявлять эмоции и чувства, что в свою очередь будет способствовать умению принимать конструктивные и взвешенные решения.

Список использованной литературы

- 1. Вилюнас В. К.** Психология эмоциональных явлений. - М.: Изд-во МГУ, 1976.
- 2. Горбатков А. А.** Динамика эмоций в деятельности: дифференциальный аспект. // Психол. журнал. – 2007. – №4. – С.101-113.
- 3. Кон И. С.** Психология ранней юности. - М., 1989.
- 4. Матюшкин А. М.** Мышление как продуктивный процесс совместного решения проблемных ситуаций// Психол.журнал. – 2008. – №2. – С.124-129.
- 5. Корнилова Т. В.** Психология риска и принятия решений. – М.: Аспект пресс, 2003. – 286с.
- 6. Тышкова М.** Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях// Вопр. психологии. – 1987. – №1. – С.27-34.
- 7. Мир детства: Юность /** Под ред. А.Г. Хрипковой. – М.: Педагогика, 1988. – 432 с. – С. 25 – 30.
- 8. Чернобровкін В. М.** Психологія прийняття педагогічних рішень: монографія/ Чернобровкін В.М. – Луганськ: Вид-во ДЗ“ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2010. – 448с.

Токмачова А. В. Особливості впливу емоційних чинників на процес прийняття рішень старшокласниками у проблемних ситуаціях

На основі аналізу наукової літератури з проблеми взаємозв'язків когнітивних та емоційних процесів а також психології прийняття рішень розкрито теоретичні положення про вплив емоційних чинників на процес прийняття рішень старшокласниками, наведено результати досліджень з цієї проблеми.

Ключеві слова: емоції, старшокласники, прийняття рішень

Токмачева А. В. Особенности влияния эмоциональных факторов на процесс принятия решений старшекласниками в проблемных ситуациях

В статье на основе анализа научной литературы по проблеме взаимосвязи когнитивных и эмоциональных процессов, а также психологии принятия решений, раскрываются теоретические положения о влиянии эмоциональных факторов на процесс принятия решений старшекласниками, приводятся результаты исследований данной проблемы.

Ключевые слова: эмоции, старшекласники, принятия решений

Tokmacheva A. The peculiarities of the influence of emotions on the decision-making process by the young people in difficult situations

In the article author is working out the theoretical foundations of decision-making psychology and the problem of connection of the emotional and cognitive functions, giving characteristics of emotional decision making by the young people and revealing the peculiarities of young people making decisions.

Keywords: emotion, high school students, decision-making

УДК 159.922.8

Л. А. Шевченко

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РОЛЕВЫХ ПОЗИЦИЙ У ПОДРОСТКОВ

Актуальность исследования. Ролевое поведение является одной из важнейших форм социального поведения человека. Оно проявляется во всех социально значимых ситуациях жизнедеятельности. В условиях современного трансформирующего общества люди постоянно сталкиваются с необходимостью выступать в новых психологических ролях, усваивать ранее неизвестные общественные функции, начинают ощущать на себе давление непривычных ролевых ожиданий, соответствующих нетрадиционной ролевой структуре

социальных групп и общества в целом. В результате возникает большой спрос на научные разработки, основанные на ролевой парадигме [1 с. 43].

Ролевые теории очень плодотворны при исследовании личности, поведении человека и социальных групп. Понятие «роль» активно используется как в социологических и социально-психологических подходах, так и в теориях личности. В феномене «роли» отражены как социальные, так и индивидуальные особенности личности, взаимодействие внутренних и внешних детерминант её развития и, в определённой мере, её биосоциальный дуализм. Но эти теории имеют большой нереализованный потенциал, именно социальная психология личности является наименее среди других направлений социальной психологии, она значительно уступает по количеству исследований, например, таким направлениям, как психология общения или психология малых групп.

Анализ последних публикаций. Анализ психологической литературы показал, что данная проблема рассматривалась различными отечественными и зарубежными авторами: Р. Линтон, Т. Парсонс, И. С. Кон, В. В. Давыдов, В. Б. Ольшанский, И. О. Мартынюк, В. Р. Дольник, Н. И. Соболева, Н. В. Бернс, П. П. Горностай, Б. Бидл и др., однако, она настолько разнообразна и значима, что требует последующего изучения.

Цель исследования заключается в выявлении особенностей становления и развития ролевых позиций молодёжи, которая обучается.

Мы предположили, что особенности становления и развития ролевых позиций у молодёжи, которая учится, определяются двумя факторами – социальными и личностными. К социальным факторам относится в первую очередь жизненный сценарий юношей и девушек и степень его реализации в социальном и личностном плане. Определяющими личностными факторами являются уровень тревожности, локуса-контроля и уровень самооценки.

Изложение основного материала. Мы исходили из того, что роль в социальной психологии – это социальная функция личности; соответственный принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе отношений межличностных. Понятие роли ввел Д. Мид.

Индивидуальное исполнение роли человеком имеет определённую «личностную окраску», зависящую, прежде всего от его знаний и умения находиться в данной роли; от её значимости для него, от стремления больше или меньше соответствовать ожиданиям окружающих. Диапазон и количество ролей определяются многообразием групп социальных, видов деятельности и отношений, в кои включена личность, с её потребностями и интересами [2].

Различаются:

1) роли социальные, обусловленные местом индивида в системе отношений социальных - роли профессиональные, социально-демографические и пр.;

2) роли межличностные, определяемые местом индивида в системе отношений межличностных - лидер, отверженный и пр.

Роль социальная - ее выполнение - это осуществление совокупности действий, ожидаемых окружением социальным.

Набор ролей социальных весьма широк и разнообразен. Каждый человек задействован сразу в нескольких ролях. Многие моменты процесса вхождения в роль, ее освоения и выполнения - «горячие точки» в жизни личности [2].

Норма социальная - принятые в конкретном обществе или группе правила поведения, регулирующие взаимоотношения людей.

Остановимся кратко на характеристике основных подструктур ролевого взаимодействия:

В этом понимании ролевые ожидания очень близки к понятию «Родительские предписания» в традиции транзактного анализа. Первые социальные ролевые ожидания, как правило, исходят от родителей, потом от других авторитетных («Родительских фигур»). Затем эти требования интериоризируются, человек как бы «выращивает» внутри себя своего собственного «Родителя», формирует Родительское эго-состояние. Эти внутренние образования становятся частью жизненного сценария, они являются достаточно, автономными (т.е. независимыми от действительности) и устойчивыми. В ролевом поведении мы часто руководствуемся не реальными ожиданиями социума, а этими сценарными убеждениями принимая их за объективную истину.

Ролевые ожидания (как реальные, так и сформированные «Родительские послания») имеют как положительные, так и отрицательные влияния на человека.

Отрицательные свойства ролевых ожиданий связаны с уменьшением личностной автономии человека сценарными ограничениями, которые являются «Родительской» формой ролевых ожиданий.

Способность к исполнению роли связана с ролевой компетентностью и её компонентами – ролевой гибкостью и вариативностью.

Ролевое переживание – это совокупность чувств и эмоций, сопровождающих исполнение роли. Потребность в ролевом переживании очень важна для ролевой самореализации. Она является основой для ролевых потребностей вообще.

Ролевые притязания можно рассматривать как ролевые ожидания, направленные личностью на саму себя. Они зависят как от внешних ожиданий, так и от ролевой Я – концепции человека в целом, являясь мотивационной основой ролевого поведения [1].

Роловое поведение в значительной степени определяется и объясняется через жизненный сценарий. Понятие «жизненный сценарий» ввёл в психологию основатель транзактного анализа Эрик Берн [3].

Типы жизненных сценариев, по Э. Берну.

Выигрывающий - тот, кто достигает декларируемой цели и вносит вклад в общественный процесс.

Проигрывающий – тот, кто не достигает декларируемой цели, и чувствует себя не ОК. Сценарий проигрывающего имеет несколько уровней. На первом уровне человек готов обсуждать в социальном кругу. Второй уровень достаточно серьёзен, чтобы его обсуждать в социальном кругу. Третий уровень заканчивается смертью, серьёзным повреждением или кризисом.

Банальный – человек, не берёт на себя никакого риска и «идёт посередине дороги».

Если это суждение исходит от психотерапевта, то это позиция не ОК.

И совсем по-другому, если человек сам верит, что его жизнь банальна и хочет её изменить [4; 5].

Одним из важнейших концептуальных понятий теории Э. Берна является представление о *жизненной позиции* человека, которая является результатом родительского программирования. Берн выделил четыре возможных позиции.

Первая позиция Я О'Кей – Ты О'Кей, характеризует Победителя в жизни, это позитивная позиция уверенности.

Вторая позиция Я О'Кей – Ты не О'Кей, связана с переживанием превосходства над другими людьми, приписыванием им ущербности и неполноценности.

Третья позиция Я не О'Кей – Ты О'Кей подчеркивает переживание своего несовершенства, ничтожности по сравнению с окружающими, невезения и неудачливости.

Четвертая позиция Я не О'Кей – Ты не О'Кей скрывает депрессивное и безысходное отношение к жизни в целом, к себе и другим людям в частности.

Вторая, третья и четвертая позиции характеризуют, по мнению Берна, Неудачника. Поэтому одна из целей транзактного анализа, как уже отмечалось, приобрести «О'Кейную» позицию, то есть занимать позитивную позицию как по отношению к самому себе, так и по отношению к другим людям. В принципе, возможны различные сочетания всех позиций. При этом наиболее часто встречается одновременное проявление установок Я О'Кей – Ты не О'Кей и Я не О'Кей – Ты О'Кей [6;7].

Мы решили выяснить какие жизненные сценарии преобладают у подростков, для этого мы использовали авторскую анкету, на основании

которой можно было выявить 3 жизненных сценария и 4 жизненные позиции. В эксперименте принимали участие 53 подростка, учащиеся двух средних школ г. Горловки, Донецкой области.

Результаты оказались следующими: у подавляющего большинства подростков (70%) преобладает жизненный сценарий «победитель», у 26% подростков - сценарий «проигравший», и только у 4% представлен сценарий «банальный».

Мы предположили, что данный сценарий в значительной степени определяется тем или иным видом жизненных позиций. Однако, полученные результаты оказались неоднозначными: 92% испытуемых выбрали жизненную позицию Я О'Кей – Ты О'Кей; 4% - Я не О'Кей – Ты О'Кей и также у 4% представлены позиции Я не О'Кей – Ты не О'Кей.

Логично было бы предположить, что жизненные позиции Я О'Кей – Ты О'Кей должны соответствовать количеству учащихся с жизненным сценарием «победитель». Однако, этого не произошло. Мы можем предположить, что ответы учащихся в том и другом случаях были не совсем искренними. Другими словами, они желаемое воспринимали за действительное.

В пользу этого предположения говорит следующий факт, а именно, соотношение ответов по определению структурных и функциональных Эго-состояний, где нет явной совместимости.

Вывод. Мы предполагаем, что преобладание гармоничной жизненной позиции Я О'Кей – Ты О'Кей и преобладание оптимистического жизненного сценария «победитель» и есть результаты неоправданного жизненного оптимизма свойственного молодости, а также инфантильным личностям.

Перспективы дальнейшего исследования. Разработать более точный и надёжный инструментарий для определения жизненных позиций и жизненного сценария в русле трансактного анализа применительно к подростковому возрасту. Разработать подходы в развитии и переориентации подростков в позитивный жизненный сценарий и жизненные позиции.

Список использованной литературы

- 1. Горностай П. П.** Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312с.
- 2. Головин С. Ю.** Словарь психолога-практика/ Сергей Юрьевич Головин. 2-е изд., перераб. док.- Мн.: ХОРВЕСТ, 2007. – 976с.- (Библиотека практической психологии).
- 3. Осипова А. А.** Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. –М.: ТЦ Сфера, 2004. – 512 с.
- 4. Гулдинг М. , Гулдинг Р.** Терапия нового решения. М., 1998.
- 5. Джеймс М. и Джонгвард Д.** Рождённые выигрывать. (Трансакционный анализ с гештальт – упражнениями). М., 1995.

6. **Стайнер К.** Жизненные сценарии людей. Сп-б, Питер, 2000. 7. **Стюарт Я.** и Джойнс В. Современный транзактный анализ. СПб. 1996. 8. **Харрис Т. А.** Я – О кей, ты – О кей. М., 1997. 9. **Бодалёв А. А., Столин В. В.** Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2006. – 440с.

Шевченко Л. О. Особливості становлення і розвитку рольових позицій у підлітків

В роботі розглядаються різні характеристики соціальних ролей, а також життєві позиції в руслі транзактного аналізу. Дається характеристика основних життєвих сценаріїв. Розглядаються соціальні та особистісні фактори, впливаючих на розвиток рольових позицій у підлітків.

Ключові слова: рольові позиції, підлітки, онтогенез

Шевченко Л. А. Особенности становления и развития ролевых позиций у подростков

В работе рассматриваются различные характеристики социальных ролей, а также жизненные позиции в русле транзактного анализа. Дается характеристика основных жизненных сценариев. Рассматриваются социальные и личностные факторы, влияющие на развитие ролевых позиций у подростков.

Ключевые слова: ролевые позиции, подростки, онтогенез

Shevchenko L.A Peculiarities of formation and development of the role positions in adolescents

In this article we examined different descriptions of the social roles as well as the vital positions in a river-bed of transactional analysis. We gave the description of the basic life scripts. We studied the social and personality factors influencing the development of the role positions of teenagers.

Keywords: role position, teens, ontogeny

СОЦІАЛЬНО - ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 316.624 [(= 411.21): (= 477)]

М. С. Алтунин

ОСОБЕННОСТИ ЛЖИВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ

Актуальность исследования. Ложь довольно распространённое явление, не только в нашем обществе, но и во всём мире и как следствие возникает множество споров в связи с тем, что не известно какая национальность более мастерски владеет таким манипулятивным приёмом как ложь. Но отношение ко лжи разное у каждой народности, хотя проявление лживости часто встречается как проявление культурной, внутренней позицией. Поэтому мы решили выяснить существенные отличия лживого поведения среди арабов и украинцев, так как не для кого не секрет, что у этих народов ложь является частью культуры и менталитета, что в свою очередь делает их одними из лучших лжецов в мире.

Целью статьи стало теоретическое обоснование и практическое исследование особенностей лживого поведения арабов и украинцев.

Изложение основного материала. Ложь-феномен общения, состоящий в намеренном искажении действительного положения вещей. Чаще всего находит выражение в содержании речевых сообщений, немедленная проверка которых затруднительна или невозможна, представляет собой особый продукт речевой деятельности, имеющий целью ввести реципиента в заблуждение [2]. В основном мы будем опираться на это определение, но т.к. нет единого понимания, что такое ложь, вполне допустимы и следующие определения:

Ложь - утверждение не соответствующее истине, высказанное в таком виде сознательно.

Ложь - заведомо неверная информация, неправда, вымысел, дезинформация. Умышленное утаивание и фабрикация путем передачи фактической и эмоциональной информации (вербально или невербально) с целью создания (или удержания) в другом человеке убеждения, которое сам передающий считает противным истине.

Выделяют следующие формы лжи: умолчание, искажение и обман.

Умолчание – лояльный вид лжи, при котором лжец скрывает часть, истинной информации, но при этом не сообщает ложной.

При искажении, лжец опять-таки не только не договаривает или скрывает правду, но еще и предоставляет ложную. Зачастую только сочетание умолчания и искажения приводит к обману. Не всякий считает

умолчание ложью, что с какой-то стороны верно. Многие люди считают за ложь только откровенное искажение действительности.

Обман – говорить правду таким образом, чтобы в это нельзя было поверить. Это можно определить как сообщение правды в виде обмана.

Опираясь на данные определения можно сформулировать причины лживого поведения:

- 1) Достижение материальной выгоды
- 2) Шантажирование (манипуляции)
- 3) Попытка скрыть недостатки
- 4) Избежание наказания
- 5) Перенос ответственности на другого человека
- 6) Стимулирование к какой-либо деятельности
- 7) Сохранение взаимоотношений
- 8) Сохранение эмоционального состояния реципиента (напр. умалчивание о смертельной болезни пациента)

На фоне этих причин у лжецов возникает некоторые страхи. Экман выделяет страх разоблачения и страх незаслуженного наказания. Первое это непосредственно боязнь того, что обман будет раскрыт. А второй страх-это боязнь чрезмерного, незаслуженного, наказания за ложь.

Наше исследование базируется на двух подходах. В течении первого производился сбор теоретического материала, ознакомление с этническими особенностями проявления лживости, через народные сказки и как следствие контент-анализ народного эпоса. Во второй части исследования мы составили анкету, результаты которой помогут нам разобраться в особенностях лживого поведения среди арабов и украинцев.

Опираясь на обработанный теоретический материал, мы составили психологические портреты арабской расы и украинской, опираясь на народные сказки т.к. за основу сказок взят менталитет народа. Полученные данные будут сравниваться между собой.

Психологический портрет лжеца арабской национальности. В арабских народных сказках лживым персонажем в основном выступает бедный человек, который в ходе истории, благодаря такой своей способности добивается наивысших наград в сказках: принцессу, золото и т.д. Также ложь персонаж использует для своего спасения и спасения других от каких-либо злых сил. Из этого можно сделать вывод, что ложь в арабской культуре играет одну из важных ролей, т.к. за счёт её этот народ и выживает на протяжении всей истории, что очень ярко показано в сказках.

В отличии от других сказок, в арабских, ложь является явной и очевидной. Из-за того что лжи много, складывается впечатление, что её

нет и в сюжете одна только правда. В этом состоит существенное отличие арабской культуры от других.

Данные были взяты из сказок: «Волк, лиса и собака», «Заяц, который победил кита и слона», «Как лиса перехитрила льва», «Кошка и мышь», «Сам себя перехитрил», «Сказка о нечестном Хаббе», «Хитрый продавец», «Нищий и счастье», «Умный Мухаммед», «Хлеб и золото».

Психологический портрет лжеца украинской национальности. В украинских народных сказках основным лжецом является не так главный герой, как его друзья, которые чаще всего предстают в виде животных. Это может говорить о том, что ложь хоть и на втором плане, но играет главную роль в повороте событий. Так как в основном лжецы это животные, то возможно, люди стыдились явной лжи и поэтому переносили ответственность на «братьев меньших». В тех же сказках, где лживым персонажем выступает человек, герой сразу становится отрицательным и в конце его побеждает правда, что в свою очередь доказывает, что явная ложь не приветствуется среди украинского народа. Несмотря на это приветствуется так называемая ложь во спасение. В сказках она оценивается не как явная, а как безобидная хитрость, которая не предвещает ничего плохого.

Из всего этого можно сделать вывод, что ложь среди украинского народа не является чем-то чуждым в умеренном количестве, но явная ложь (которая сразу заметна)-не приветствуется.

Данные были взяты из сказок: «Заячье сало», «Как бедняк избавился от злыдней», «Как кот ходил с лисом сапоги покупать», «Как пастух перехитрил царевну», «Покатигорошек».

Далее мы составляем опросник, который поможет нам сравнить эти два народа.

Опросник состоит из неоконченных утверждений, к которым предлагаются варианты ответа. Если ни один из вариантов испытуемым не подходит – они могут написать свой вариант ответа в соответствующей графе. После того как нами было протестировано 40 респондентов (20 украинцев и 20 арабов) мы получили следующие результаты среди арабов:

В результате проведенного анализа, были получены следующие результаты. Ложь считают совершенно нормальным явлением 30% испытуемых, недопустимым-70% испытуемых. К лжецам относятся совершенно нормально 20% респондентов, с недоверием-80%. Знают что такое ложь 70% испытуемых, затрудняются ответить-30%. Способны простить ложь 30%, не способны-50% респондентов. Считают, что ложь украшает людей 25% человек, лож портит людей-55%. Лживые люди привлекают 20% испытуемых, не привлекают-70%. 35% участников анкетирования, считают, что лгут все, то что не каждый способен на ложь-45%. Думают что возможно сразу определить ложь-30%

респондентов, невозможно-65%. Желают наказать лжеца-45% человек, считают это лишним-40%. Пользуются искажением 25% испытуемых, умалчиванием-70%. Присутствует страх разоблачения у 70% респондентов, страх незаслуженного наказания у 25% испытуемых.

Были так же и «свои варианты», где было написано следующее:

1) Ложь для меня это: иногда спасение, допустима в определенных случаях, затрудняюсь ответить, когда как.

4) Если человек лжёт то: это можно ему простить если ложь не несёт страшных последствий, можно с ним поговорить, когда как.

5) Ложь чаще всего: показывает настоящее лицо человека, выручает в некоторых ситуациях.

6) Лживые люди: имеют право существовать, я к таким людям отношусь нормально.

7) Я считаю что: каждый человек в зависимости от ситуации может солгать, большинство людей способны на ложь.

8) На мой взгляд определить сразу ложь: возможно в зависимости от ситуации.

9) Человек который лжёт должен быть наказан: смотря какая ложь, в зависимости от последствий.

10) Когда я лгу то: практически не лгу.

11) Если пришлось солгать то я больше всего боюсь что: возникнет недоверие ко мне.

Среди украинцев: Ложь считают совершенно нормальным явлением 25% испытуемых, недопустимым - 45%. К лжецам относятся совершенно нормально 10% респондентов, с недоверием-90%. Знают, что такое ложь 95% испытуемых затрудняются ответить - 5%. Способны простить ложь 30% респондентов, не смогут простить - 55%. Все 100 % считают, что ложь делает людей хуже. Лживые люди привлекают 0% респондентов, не привлекает - 80%. Считаю, что лгут все - 75% испытуемых, не все способны на ложь-20%. Думают, что возможно сразу определить ложь-55% респондентов, невозможно-25%. Желают наказать лжеца-25%, считают это лишним-50% испытуемых. Пользуется искажением 5% участников анкетирования, умалчиванием-85%. Присутствует страх разоблачения у 70% респондентов, страх незаслуженного наказания у 20%.

Были так же и «свои варианты», где было написано следующее:

1) Ложь для меня это: иногда возможно, приемлема ложь во благо, возможна в определённых ситуациях

2) Я знаю людей которые мне лгут и я: презираю их.

4) Если человек лжёт то: можно ему простить если ложь не ведёт к тяжёлым последствиям, смотря в какой ситуации, смотря какая ложь.

5) Ложь чаще всего(портит или не портит людей): в зависимости от ситуации, в крайних ситуациях лучше, в каждой ситуации по разному.

6) Лживые люди (привлекают или нет): в зависимости от ситуации, равнодушен.

7) Я считаю что, (все лгут или нет): все, но по-разному относятся ко лжи.

8) На мой взгляд определить сразу ложь(возможно или нет): по-разному, не всегда.

9) Человек, который лжёт: не заслуживает должного внимания, сам себя уже наказал, не заслуживает хорошего отношения, должен быть наказан в рамках приличия, это его проблемы, в зависимости от ситуации, должен быть разоблачен.

10) Когда я лгу то: значит так надо.

11) Если пришлось солгать, то я больше всего боюсь что: забуду что соврал и снова совру по тому же поводу, ничего не боюсь, мне не будут верить, меня никогда не простят за ложь.

Таблица 1

Сравнительный анализ отношения ко лжи украинцев и арабов

Утверждения	Ответы украинцев	Ответы арабов
ложь для меня это	недопустимо	недопустимо
Я знаю людей которые мне лгут и я	Отношусь к ним с недоверием	Отношусь к ним с недоверием
На вопрос что такое ложь я	Легко отвечу	Легко отвечу
Если человек лжет то	Он не заслуживает хорошего отношения к себе	Он не заслуживает хорошего отношения к себе
Ложь чаще всего	Делает людей хуже	Делает людей хуже
Лживые люди	Не заслуживают внимания	Не заслуживают внимания
Я считаю что	Лгут все	Не каждый способен на ложь
На мой взгляд определить сразу ложь	возможно	невозможно
Человек который лжет	Может быть прощен	Должен быть наказан
Когда я лгу то	Предпочитаю недоговаривать правду	Предпочитаю недоговаривать правду
Если пришлось солгать то я больше всего боюсь что	Обман будет раскрыт	Обман будет раскрыт

Из всего выше изложенного можно сделать вывод, что у украинцев и арабов очень много общего. Например и те и другие знают что такое ложь, считают ложь недопустимым явлением в обществе,

относятся с недоверием ко лжецам, считают что ложь портит людей и пытаются избегать общения со лживыми людьми, у обеих национальностей преобладает страх разоблачения, предпочитают чаще использовать умалчивание а не искажение. Однако есть и существенные отличия. Из полученных данных видно, что украинцы считают что лгут все (с точки зрения арабов не каждый способен на ложь). Украинцы считают, что возможно определить сразу ложь, арабы же считают, что это невозможно. Хотя ложь и не приветствует ни одна из исследуемых нами национальностей, но жители Украины способны простить лжеца, в отличии от арабских испытуемых.

Выводы. Исходя из данной статьи мы видим, что исследуемое явление действительно наблюдается в выбранных нами странах и что способы, отношения и разоблачение лжи существенно отличаются у данных национальностей. Также мы смогли определить, что у арабов и украинцев есть также и много сходств, и поэтому можно с уверенностью сказать, что эти 2 национальности имеют полное право занимать первое место по лживости в мире, т.к. они показали, что знают достаточно много о лжи, на которой поймать их почти не возможно.

Список использованной литературы

1. П. Экман «Обмани меня, если сможешь»; 2. **Психологический словарь**, под ред .Шапар В. Б. и др. 3. **Сборник** украинских и арабских народных сказок.

Алтунін М. С. Особливості брехливої поведінки представників різних національностей.

У даній статті описується дослідження феномену брехливості в національному контексті. Йде порівняння брехливої поведінки між двома національностями: арабської і української. Розкриваються такі поняття як: страхи брехунів, способи брехні, відношення до брехні, способи викриття брехні і т.д. У статті аналізується культурологічні та ментальні (етнічні) особливості у прояві брехливого поведінки арабів і українців.

Ключові слова: брехня, замовчування, перекручування, обман, менталітет, страх викриття, страх незаслуженого покарання

Алтунин М. С. Особенности лживого поведения представителей разных национальностей

В данной статье описывается исследование феномена лживости, в национальном контексте. Идёт сравнение лживого поведения между двумя национальностями: арабской и украинской. Раскрываются такие понятия как: страхи лжецов, способы лжи, отношения ко лжи, способы разоблачения лжи и т.д. В статье анализируется культурологические и

ментальные (этнические) особенности в проявлении лживого поведения арабов и украинцев.

Ключевые слова: ложь, умолчание, искажение, обман, менталитет, страх разоблачения, страх незаслуженного наказания

Altunin M. S. Features lying behavior of different nationalities

This article describes a study of the phenomenon of mendacity in the national context. There is a false comparison of behavior between the two ethnic groups: Arab and Ukrainian. Disclosed concepts such as fear of liars, how to lie, to lie relations, ways of exposing the lies, etc. The article analyzes the cultural and mental (ethnic), especially in the manifestation of lying behavior of Arabs and Ukrainians.

Keywords: lie, omission, distortion, deception, mentality, fear of exposure, fear of undeserved punishment

УДК 316.362.1-055.2-055.62:316.477

Е. В. Гаврилюк

ВЛИЯНИЕ КАРЬЕРНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЖЕНЩИНЫ НА ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

Основным объектом изучения психологии является человек и его многоплановые отношения. В пространстве человеческих отношений - семейные занимают своё особое и достаточно большое место и совершенно справедливо рассматриваются многими учеными во всей своей специфике. Входя в поле зрения различных наук, таких как философия, социология, психология. Став предметом научных исследований, сфера семьи приобрела ярко очерченные контуры в таких аспектах, как ценностно-ролевая структура семьи, её функции, динамика семейных отношений, конфликтное взаимодействие в семье и некоторые другие. Особое место занимают проблемы связанные с детско-родительскими отношениями. Тема отцов и детей является актуальной в любом цивилизованном обществе. В этом направлении работают многие учёные, и существует большое количество работ на эту тему. При этом в ряде работ выделены такие особенности семейной среды, которые, по существу, выступают в качестве факторов риска для личного развития и психического здоровья детей. Одним из таких факторов является карьера матери. Эта немаловажная часть профессиональной деятельности зачастую остаётся за пределами внимания отечественных и зарубежных исследователей, хотя играет огромную роль в воспитании детей. Современная экономика в большей степени, чем раньше, основывается на человеческих ресурсах не только мужских, но и женских. Традиционное разделение ролей – муж как «кормилец» семьи, жена – как домохозяйка, изменилось в различной степени в зависимости от страны, культуры, социального и материального положения семьи. Изменилась и

занятость женщин, которая стала более насыщенной, и к основным «ролям» матери, жены, хранительницы домашнего очага добавилась «роль» добытчика (пусть и не основного). Для поддержки домашнего хозяйства в период социально-экономического кризиса большое значение имеет не только вопрос о том, за счёт каких видов экономической активности живёт семья, но и кто из домочадцев проявляет эту активность, в чём она выражается, в какой мере это отражается в распределении домашних обязанностей. Необходимо учитывать и состав семьи, потому что современные украинские семьи не только нуклеарны. Благодаря урбанизации и материальному положению многие семьи живут расширенным составом.

Быстро меняющиеся социально-политические условия жизни делают неадекватными применение результатов немногих ранее проведённых психологических и социально-психологических научных исследований в этой отрасли. В связи с этим исследования можно считать актуальным.

Цель исследования состоит в изучении влияния карьерных ориентаций женщин на воспитание детей в семье.

Желание построить карьеру является одним из значимых для человека и тем более для женщины, стремящейся реализовать себя в жизни, свой личностный потенциал. Поэтому каждому трудящемуся человеку важно осознавать, какие карьерные ориентации у него преобладают, для того чтобы знать к чему стремиться в профессиональном развитии. Большое количество различных направлений в области социального и профессионального взаимодействия позволяет получать удовлетворение от своей работы, легче преодолевать проблемные ситуации, более активно личностно самореализовываться.

У каждого человека имеется жизненная концепция, таланты, побуждения, мотивы и ценности, которыми он не может поступиться, осуществляя выбор карьеры. Жизненный опыт формирует у каждого человека определенную систему ценностных ориентации, социальных установок по отношению к карьере в частности и к работе вообще. Поэтому в профессиональном плане субъект рассматривается и описывается через *систему его диспозиций* (здесь, на наш взгляд, очень продуктивна диспозиционная теория В. А. Ядова), ценностных ориентации, социальных установок, интересов и тому подобных социально обусловленных побуждений к деятельности. Этим понятиям в американской психологии соответствует понятие карьерных ориентации, или «*якорей*» карьеры. Это есть некоторый смысл, который человек хочет реализовать при выборе и осуществлении своей карьеры, это индивидуальные сочетание и последовательность аттитюдов, связанных с опытом и активностью в сфере работы на протяжении всей жизни. Понятие карьерных ориентации мы относим к диспозициям высшего

уровня, которые являются устойчивым образованием и определяют профессиональный жизненный путь человека [7].

Результатом карьеры может стать высокий профессионализм человека, достижение признанного профессионального статуса. В более узком понимании карьера - это должностное продвижение. То есть это не только овладение уровнями и ступенями профессионализма, но и достижение определенного социального статуса в профессиональной деятельности, занятие определенной должности. Этот тип карьеры начинается с выбора престижной профессии и включает достижение в ней определенных социально признанных стандартов в профессиональной деятельности. Основа такой карьеры - общественно признанные шкалы профессий, статусов, рода занятий, за которыми стоят образы профессиональных и социальных достижений (следует отметить, что эти ранговые шкалы престижности профессий достаточно динамичны и связаны с политической и социально-экономической ситуацией). Результатом карьеры будет профессиональный статус, должность. Таким образом, *карьера* - успешное продвижение в области общественной, служебной, научной и прочей деятельности; род занятий, профессия.

Карьерные ориентации женщины - это её социальные установки, которые выделяют весомость для личности карьеры как возможности самореализации в профессиональной сфере, а также предпочитаемый им тип карьеры. Они (карьерные ориентации) - составная часть «Я-концепции», жизненных перспектив личности и важный фактор, влияющий на семейное воспитание.

Первостепенной проблемой в данной теме является проблема воспитания и отношения родителей к детям. Раскрывая сущность понятия "отношение" в психологии, В. Н. Мясищев указывал на то, что психологический смысл отношения состоит в том, что оно является одной из форм отражения человеком окружающей его действительности. Формирование отношений в структуре личности человека происходит в результате отражения им на сознательном уровне сущности тех социальных объективно существующих отношений общества в условиях его макро- и микробытия, в котором он живет. Понятие родительского отношения имеет общий характер и указывает на взаимную связь и взаимозависимость родителя и ребенка. Родительское отношение включает в себя субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребёнке, которое определяет особенности родительского воспитания, способ общения с ребёнком, характер приёмов воздействия на него [4].

Воспитание (психологический аспект) в широком смысле - процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в т. ч.

специально организованной целенаправленной деятельности родителей и педагогов; обретение индивидом общественно признанных и одобряемых данным сообществом социальных ценностей, нравственных и правовых норм, качеств личности и образцов поведения в процессах образования [6].

В воспитании важную роль играет позиция, которую занимает родитель по отношению к ребёнку, формируется она на основе собственного опыта, то есть, как нас воспитывали наши родители, так и мы воспитываем наших детей.

Бывают различные варианты родительских позиций, установок родительского отношения. Карьерные ориентации женщин определяют предрасположенность семей к различным стилям воспитания, типам дисгармоничного семейного воспитания. Симбиоз – чрезмерная эмоциональная близость, авторитарность, эмоциональное отвержение – «маленький неудачник». Поддержка, разрешение, приспособление к потребностям ребёнка, формальное чувство долга при отсутствии подлинного интереса к ребёнку, непосредственное поведение. Сотрудничество, изоляция, соперничество, псевдосотрудничество. Авторитет любви, доброты, уважения. Авторитет подавления, расстояния, педантизма, подкупа. Позиции шаблоны, калечащие семейные и в том числе и детско-родительские отношения. Позитивная модель поведения гибкая, или уравновешенная, где различные примеры используются не автоматически, а сознательно, с учётом последствий своих действий [1; 8].

Характер и степень влияния на ребёнка определяет множество отдельных факторов и прежде всего личность самого родителя как субъекта взаимодействия: его пол, возраст, темперамент и особенности характера, религиозность, национально-культурная принадлежность, социальное положение, профессиональная принадлежность, образование, уровень общей и педагогической культуры.

Понятия родительская позиция и родительская установка используются как синонимы родительского отношения, но отличаются степенью осознанности.

Родительские установки - это определенный взгляд на свою роль родителя, включающий в том числе и репродуктивный компонент установки, основанный на когнитивном, эмоциональном и поведенческом компонентах. Родительские ожидания тесно связаны с родительскими установками; они предполагают право ожидать от других признания их ролевой позиции родителей, соответствующего поведения окружающих, согласованного с их ролью, а также вести себя соответственно ожиданиям окружающих. [2; 5; 10; 12]

«В реальной жизни, – замечает В.С. Мухина, – все еще более сложно, чем в любой классификации. В семье могут быть представлены одновременно несколько стилей отношения к ребенку: отец, мать,

бабушки и дедушки могут конфликтовать друг с другом, отстаивая каждый свой стиль, и т.д. Кроме стилей отношений, обращенных непосредственно к ребенку, на его воспитание оказывает безусловное влияние стиль взаимоотношений взрослых членов семьи» [3].

Современные родители должны обладать важнейшей способностью к рефлексии на индивидуальные и возрастные особенности ребенка, готовностью к сознательному поиску наиболее эффективного стиля его индивидуального воспитания. Именно в наше время так много возможностей обучаться и продвигаться в выработке собственного неповторимого стиля, культуры семейного воспитания [13].

Исходя из всего выше изложенного можно сделать вывод о том, что родителям необходимо знать потребности своего ребёнка, учитывать его возрастные и индивидуальные особенности. Не забывать что личность формируется в деятельности для которой обязательен мотив. Этому способствует атмосфера увлечённости в совместной деятельности, её соответствие потребностям ребёнка, умение родителя создать условия для активной деятельности ребёнка. Каждому ребёнку необходимо дать возможность активно участвовать в жизнедеятельности, а не быть посторонним наблюдателем в своей жизни. Но и этого мало, важен пример со стороны взрослых для восприятия способов нравственного поведения. При современной занятости родителей реальное взаимодействие становится в большей степени затруднительным, возникают лингвистические барьеры. В таких случаях необходимо обратиться за помощью к другим членам семьи или к людям для которых взаимодействие с детьми является профессией, к услугам няни.

Выводы: карьера женщины занимает колоссальную нишу в её жизни и крайне необходима для саморазвития и самореализации, но для женщины с семьёй она является ещё важной, более глобальной. Так как может быть единственным социально одобряемым способом взаимоотношения с окружающим миром, в котором возможно выделить свою значимость, уникальность. И активные личности успешно пользуются такой возможностью. Вопрос в том, на сколько будут успешны действия данного контингента, ведь возможности весьма ограничиваются семьёй, детьми, пределами города. Потому как для абсолютного большинства матерей ребёнок играет главенствующую роль в построении сценария жизни, женщины осознанно идут на ограничение своего карьерного роста. То есть, изначально ставится цель добиться успеха в необходимой отрасли до определённого уровня, всесторонне удовлетворяющий личность во всех жизненных аспектах. И когда человек достигает эту удовлетворённость, карьерный рост по вертикали останавливается для переключения жизненных ресурсов в более важное направление - воспитание детей.

Воспитание будущего поколения является смыслом жизни всего человечества. Основанием для этого утверждения служит инстинкт продолжения рода. Который у человека подчиняется инстинкту самосохранения, поэтому человек осознанно оставляет после себя потомство, исходя из высшего самосохранения – для выживания всего человечества, бессмертия своего человеческого «Я». В связи с этим ничто не может повлиять на решение родить ребёнка, и карьера в том числе. Вопрос в том, как совмещать эти два аспекта.

Воспитание не заканчивается на обеспечении ребёнка физиологическими потребностями такими как еда, питьё, сон, тепло и другие. Необходимо помнить о потребностях связанных непосредственно с общением в широком смысле. Любому человеку, а ребёнку особенно, необходимо, что бы его понимали, признавали, любили, уважали, что бы он был близок и нужен кому-то, чтобы он был успешен в своих делах, что бы мог самореализоваться, развиваться, уважать себя. От этих психологических потребностей накопленных в течении всего детства зависит психологическое здоровье человека его жизненная позиция, сценарий, вся дальнейшая жизнь. По этому важно чтобы багаж, с которым человек идёт по жизни, был положительный. Дать его может мама, окружив ребёнка своей заботой и любовью, но нельзя забывать, что дети одинаково легко перенимают жизненную установку матери как положительную, так и отрицательную. Чтобы суметь дать своему ребёнку лучшее, мало быть «хорошей матерью» нужно быть счастливым человеком.

Данные полученные в исследовании будут дополнять основные сведения о факторах определяющих качества отношений матери и ребёнка.

Список использованной литературы

1. Варга А. Я. Типы неправильного родительского отношения // Автореф. дис. канд. психол. наук. - М., 1987. **2. Мальханова И.** Школа для трудных родителей. – М: АиФ Принт, 2004. – 248с. **3. Мухина В. С.** Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.:Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с. **4. Мясищев В. Н.** Психология отношений. – 1973. **5. Овчарова Р.В.** Психологическое сопровождение родительства. - М.: Изд-во Института Психотерапии. 2003. - 319 с. **6. Психология развития.** Словарь / Под. ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005.-176 с. **7. Сатир В.** Вы и ваша семья: Руководство по личностному росту. — М., 2000. **8. Семья** в психологической консультации / Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. -М., 1989. **9. Словарь** практического психолога. — М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин. 1998. (диспозиционная теория В. А.

Ядова). **10. Фроман Э.** Десять ошибок, которые совершает человек. - М.: Педагогика. 2000. – 170 с. **11. Эйдемиллер Э. Г.** Методы семейной диагностики и психотерапии. — М., 1996. **12. Эльконин Д. Б.** Избранные психологические труды. - М.: Педагогика. 1989. – 555с. **13. <http://psylist.net/family/00056.htm>.**

Гаврилюк Є. В. Вплив кар'єрної орієнтації жінки на виховання дітей у сім'ї

Стаття присвячена проблемі впливу кар'єрного зростання жінок на виховання дітей у сім'ї, яка вивчалася в контексті міжособистісних відносин матері і дитини. У ній аналізуються ключові поняття, такі як батьківська установка, стилі батьківського ставлення, кар'єра, кар'єрна орієнтація.

Ключові слова: виховання, жінки, кар'єрна орієнтація

Гаврилюк Е. В. Влияние карьерной ориентации женщины на воспитание детей в семье

Статья посвящена проблеме влияния карьерного роста женщин на воспитание детей в семье, которая изучалась в контексте межличностных отношений матери и ребёнка. В ней анализируются ключевые понятия, такие как родительская установка, стили родительского отношения, карьера, карьерная ориентация.

Ключевые слова: воспитание, женщины, карьерная ориентация

Gavrilyuk E. V. The influence of career orientation of women in the upbringing of children in the family

Articles posvyaschena problem karernoho Effect of growth for women of education children in the family, which will be in the context yzuchalas mezhlychnostnyh relations mother and rebënka. In neutron analyzyruyutsya Key concepts, such as a rodytelskaya setting, style, parent relations, Career, karernaya orientation.

Keywords: vspitanie, women, career rientatsiya

УДК 159.923.2:316.363.5

О. І. Донець

ДИНАМІКА ОБРАЗУ «Я» ЛЮДИНИ, ЩО ПЕРЕЖИЛА РОЗЛУЧЕННЯ

Актуальність та постановка проблеми. Україна є абсолютним лідером серед країн Європи за кількістю розлучень. За даними Державного комітету статистики України у східних областях в середньому на кожні два шлюби припадає одне розлучення [1].

Розлучення завжди призводить до сильних емоційних переживань та страждань, яких неможливо уникнути. Будь яке розлучення – навіть

бажане – є серйозною травмою, яка поглиблюється необхідністю повної реорганізації життя. «Ефект розлучення» (особливий стан переживання ситуації розлучення та його наслідків) певним чином впливає на самосприйняття розлучених жінок та чоловіків, динаміку їхньої самооцінки, зміст очікувань, життєвих планів і перспектив, ролі особистісних, значущих контактів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Образ «Я», за А. В. Петровським та М. Г. Ярошевським, - це відносно стійка, не завжди усвідомлювана, неповторна система уявлень індивіда про себе, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими [2].

Відомим розрізненням образів «Я» є розрізнення «Я-реального» та «Я-ідеального», яке так чи інакше присутнє у працях У. Джемса, З. Фрейда, К. Хорні, К. Левіна, К. Роджерса та багатьох інших, а також запропоноване У. Джемсом розрізнення «матеріального Я» та «соціального Я».

Більш дрібна класифікація образів була запропонована М. Розенбергом: «теперішнє Я», «динамічне Я», «фактичне Я», «вірогідне Я», «ідеалізоване Я». Ш. Самюель відокремлює чотири «виміри» «Я-концепції»: образ тіла, «соціальне Я», «когнітивне Я» та самооцінку [3].

Представники когнітивного підходу, говорять про наявність у людини системи внутрішніх ідентичностей або схем «Я», що надають структуру та смисл релевантному досвіду індивіда. Схеми «Я» - це генералізація досвіду, який стосується «Я» індивіда, які допомагають йому інтегрувати та пояснювати власну поведінку. Схеми «Я» визначають минуле та теперішнє, а також – майбутнє [4].

В залежності від того, на якому рівні – організму, соціального індивіду чи особистості – проявляється активність людини, виділяють: 1) на рівні «організм-середовище» - фізичний «Я»-образ, що викликається потребою організму у фізичному благополуччі; 2) на рівні соціального індивіду – соціальні ідентичності: статеві, вікові, етнічні, громадянські, соціально-рольові, які пов'язані з потребою людини у належності до певної спільноти; 3) на рівні особистості – диференційований образ «Я», знання про себе, яке виникає шляхом порівняння себе з іншими та надає індивіду відчуття власної унікальності, забезпечує потреби у самовизначенні та самореалізації.

«Я»-концепція є уразливою та залежить від подій життя та змін у здоров'ї, матеріальному стані, соціальних зв'язках, положенню у суспільстві, сексуальних відносин, умов життя та одруження. Серйозні зміни у «Я»-концепції у свою чергу можуть впливати на відчуття власного благополуччя.

Образ «Я» дорослої людини є складовою частиною її самосвідомості, що вибудовується під час процесу соціалізації під впливом нормативних та ідіосинкразичних подій. Розлучення може

розглядатися як приклад ідіосинкразичної події людського буття – тобто події, що є непередбачуваними та незапланованими. Їхня непередбачуваність, а також неможливість емоційного розділення з іншими людьми, призводять до стресу та необхідності серйозної реорганізації життя людини.

Виділення невіршених частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість закордонних досліджень специфіки проблеми розлучення та подальших варіантів розвитку особистості після розлучення, кількість вітчизняних досліджень цієї проблеми є обмеженою. Тож, психологічні особливості українських жінок та чоловіків після розлучення є недостатньо вивченими. Специфіка буття сучасних українських жінок та чоловіків після офіційного розлучення, а також їхні психологічні особливості є предметом нашого дослідження.

Метою даної статті є аналіз змін, що відбуваються в образі «Я» людини, що пережила розлучення.

У дослідженні взяли участь 140 респондентів, 108 жінок та 32 чоловіка, віком від 21 до 67 років.

Результати дослідження.

Згідно з результатами нашого дослідження жінки частіше беруть на себе відповідальність розпочинаючи процедуру розлучення. Так, ініціаторами розлучення виявилися 76% опитаних нами жінок і лише 56% чоловіків. З них 51% жінок та 56% чоловіків вважали свій шлюб таким, що не вдовольняв їхні потреби та не був успішним.

Загалом, кожна десята особа, що пройшла процедуру розлучення, скаржитися на значне погіршення самопочуття. Згідно із суб'єктивних оцінок респондентів, краще за всіх почувають себе ініціатори розлучення, як жінки так і чоловіки, гірше – їхні партнери, які були поставлені перед фактом розлучення ($p = 0,0001$).

Зміни, з якими стикається людина після розлучення, провокують зміни в образі «Я» розлученої людини. Різниця між уявленнями про себе у шлюбі, у момент розлучення та після нього дає значну інформацію щодо динаміки образу «Я».

Менш щасливими (такими, яким таланти) відчували себе у шлюбі ті жінки та чоловіки, які виступили у якості ініціатора розлучення. І хоча представники всіх чотирьох груп на момент розриву стосунків відзначають падіння цього показника, а після розлучення – його зростання, лише чоловіки, які не ініціювали розриву не досягають початкових значень цієї якості.

Схожа тенденція спостерігається і щодо якості «вміння співчувати» у жінок, що не були ініціаторами розриву шлюбу. Таким чином, можемо казати про те, що розлучення впливає на жінку, яка не ініціювала розлучення, зменшуючи її схильність до співчуття.

Жінки-ініціатори розлучення відзначають значне зростання такого показника як «Сила» у порівнянні з його попередніми значеннями, у той

час як інші категорії досліджуваних відзначають незначні зміни. Тобто, відповідальність, яку бере на себе жінка за ініціацію розлучення суб'єктивно помножує почуття впевненість у власних силах.

Зростання показника «Сильна особистість» у порівнянні з самоописами до розлучення, демонструють і жінки, і чоловіки, що ініціювали розлучення. Жінки та чоловіки, що не були ініціаторами розлучення, зазначають значне падіння самооцінки за цим показником в момент розлучення, та подальше зростання, яке однак не в змозі компенсувати шкоду, що завдав самооцінці розрив сталих стосунків.

Цікавими є самооцінки респондентів щодо таких якостей як «дух змагання», «здатність до лідерства», «здатність вести за собою». Ми відзначаємо зростання якості «дух змагання» у представників всіх чотирьох груп (найбільше зростання – у жінок, що не ініціювали розлучення). А от оцінки за якостями «здатність до лідерства» та «здатність вести за собою» є дзеркальним у чоловіків. Представники обох груп чоловічої вибірки на момент розлучення демонструють зростання оцінок за якістю «здатність до лідерства» та падіння оцінок за якістю «здатність вести за собою».

Ситуація розлучення не впливає деструктивно на зміни в оцінці власної жіночності у жінок-ініціаторів розлучення., навпаки, переживши ситуацію розлучення, вони відчують себе більш жіночними. Можемо зробити припущення про те, що відчуття власної сили позитивно впливає на оцінку жінки себе як привабливої, жіночної, сексуальної.

Більш жіночними відчують себе після розлучення також і чоловіки, що не ініціювали розрив сімейних стосунків. Ми пов'язуємо такі трансформації з відчуттям розгубленості та втрати контролю над власним життям, що може виникнути у чоловіка, який стикається з непередбачуваною ситуацією, яку він не в змозі контролювати (тримати під контролем), а також із переживанням розлучення як знецінення себе, що завдає нищівного удару по самооцінці чоловіка.

Жінки-ініціатори розлучення відзначають зростання такої якості як «Мужність», представники інших трьох груп зазначають зниження цього показника на момент розлучення. Після розлучення чоловіки-ініціатори розлучення та жінки, що його не ініціювали, мають змогу віднайти втрачену мужність і навіть перевершують початкові показники. Чоловіки, що не ініціювали розпад шлюбу, навпаки, і після розлучення демонструють зниження самооцінки цієї якості.

Жінки, які були ініціаторами розлучення демонструють послідовне зростання такої якості як «атлетичність», тоді як представники інших категорій відзначають зменшення виразності цієї якості на момент розлучення і повернення її до початкових показників у подальшому.

Як більш ревних після розлучення оцінюють себе лише жінки-не ініціатори розриву. Ми пов'язуємо такі зміни з втратою відчуття

захищеності та стабільності, яке надають шлюбні відносини, та зниженням впевненості у власній цінності у суб'єктивному самосприйнятті. Представники інших категорій демонструють зменшення цього показника, що може свідчити про зростання впевненості у собі.

Представники усіх чотирьох груп демонструють зростання такої якості як «Агресивність» на момент розлучення. Ми можемо спостерігати дві тенденції: жінки-ініціатори та чоловіки, що не ініціювали розлучення, стають більш агресивними на момент розлучення, після чого цей показник зменшується. Чоловіки-ініціатори та жінки, що не ініціювали розлучення, демонструють зростання агресивності і після розпаду шлюбу.

Менш довірливими стають представники всіх категорій. Однак, якщо ініціатори розлучення (жінки та чоловіки) пізніше відзначають зростання в себе цієї якості, у тих, хто не ініціював розлучення ми спостерігаємо і подальше падіння довіри. Така сама картина спостерігається і щодо змін у самооцінці за якістю «Теплота, сердечність».

Таким чином, можемо стверджувати що розлучення і справді впливає на динаміку образу «Я» людини.

Висновки та перспективи. Розлучення є кризовим періодом, внаслідок якого стаються значні зміни у житті людини Воно суттєво впливає на самосприйняття жінок та чоловіків, їх очікування, життєві перспективи та плани, зміну соціальних ролей, особистісні контакти.

Більшість розлучених жінок та чоловіків мають змогу самостійно подолати негативні наслідки розлучення та будувати нові стосунки. Однак, разом з тим, деяка кількість розлучених жінок та чоловіків мають проблеми з побудовою стосунків та реорганізацією життя та, у зв'язку з цим, потребують допомоги.

Наступною стадією нашої роботи стане розробка комплексу заходів, спрямованих на надання психологічної допомоги, реабілітацію жінок після розлучення.

Список використаної літератури

1. 2010 став рекордно низьким за кількістю розлучень в Україні. // Прес-служба Міністерства юстиції України: <http://www.minjust.gov.ua/0/34049> **2. Петровский А. В.** История и теория психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. - Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 416 с. **3. Столин В. В.** Самосознание личности : монография / В.В. Столин. – М.: Издательство Московского Университета, 1983. – 284 с. **4. Markus H.** Possible Selves: The Interface between Motivation and the Self-Concept // H. Markus, P. Nurius. - In Yardley, K., Honess, T. (Eds). Self and Identity: Psychosocial Perspectives. Wiley, 1987. - pp. 157–172.

Донець О. І. Динаміка образу «Я» людини, що пережила розлучення

У статті розглянені результати вітчизняних та закордонних досліджень щодо визначення поняття образу «Я». Наведені результати дослідження динаміки образу «Я» українських жінок та чоловіків, що пережили розлучення, а також розглянені перспективи подальшої дослідницької роботи.

Ключові слова: розлучення, криза, «ефект розлучення», травматизація, самооцінка, самосприйняття, образ «Я»

Донець О. И. Динамика образа «Я» человека, который пережил развод

В статье рассмотрены результаты отечественных и зарубежных исследований относительно определения понятия «образ «Я». Представлены результаты исследования динамики образа «Я» украинских женщин и мужчин, которые пережили развод. Также рассмотрены перспективы дальнейшей исследовательской работы.

Ключевые слова: развод, кризис, «эффект развода», травматизация, самооценка, самовосприятие, образ «Я»

Donets O. I. The dynamics of the image "I" person who has experienced divorce

The article considers the results of domestic and foreign researches about the definition of the Self-Concept. Presents the results of the research of dynamics self-concept of Ukrainian women and men, which have experienced a divorce. Also discussed prospects of the further research work.

Keywords: divorce, crisis, "the effect of divorce", trauma, self-esteem, self-image, self-concept

УДК 159.922.8 – 316.36

А. І. Єфімова

**ВПЛИВ РОДИНИ НА ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ
СТЕРЕОТИПІВ ЮНАКІВ**

Сім'я для дитини - це перший соціальний світ, з яким він зустрічається в процесі свого розвитку. Вплив батьків є одним з найважливіших чинників, що соціалізують, оскільки ранні враження дитини майже повністю пов'язані з сім'єю і саме тут визначаються стартові характеристики розвитку. У сім'ї дитина отримує перші уявлення про те, що таке чоловік і жінка. На думку дослідників, важливу частину майбутніх уявлень дитини про сімейне життя складає та інформація, яка була засвоєна ним за допомогою батьків, вона ж визначає характер його статевої ідентичності [1]. У нашому дослідженні ми акцентували свою увагу на юнаках, бо в останні часи спостерігається

тенденція маскулінізації жінок та фемінізації чоловіків. Чоловікам значно складніше адаптуватися до сучасних гендерних умов, що швидко змінюються. Сучасне суспільство скоріше сприйме маскулінну жінку, яка буде діяти за чоловічим сценарієм, ніж чоловіка, який відмовиться від своїх гендерних ролей [2]. Тобто чоловікові вдвічі складніше, бо, з одного боку, тиск суспільства зі столітніми традиціями та моральним осудом відмови від них, а з іншого боку, впливає необхідність пристосування до умов сьогодення.

Проблема формування гендерних стереотипів хвилює розум багатьох сучасних соціальних психологів, таких як Ш. Берн [3, с. 30], Д. Майерс [4, с. 257], І. С. Кон [5, с. 766], І. С. Кльоцина [6, с. 189], Т. В. Бендас [7, с. 134], О. А. Вороніна [8, с. 101], Р. Крукс, Д. Баур, які розглядають переоцінку «гендерних» цінностей в сучасному соціальному суспільстві.

Особливості впливу сім'ї на формування та прояви гендерних стереотипів вивчали І. С. Кон [5], Е. Фром [9], Т. А. Репіна [10], І. С. Кльоцина [6].

Багато психологів і соціологів вважають, що виховання дитини в неповній сім'ї надалі негативно вплине на стосунки з однолітками і з протилежною статтю, але вплив виховання в неповній сім'ї на формування гендерних стереотипів вивчено не було.

Так само існує думка про те, що чим вище рівень освіти, тим у меншій мірі людина піддається стереотипізації [5, с.17], але як складається ситуація, якщо дитина виховується в сім'ї, де рівень освіти батьків різний, невідомо.

Основною ціллю статті виступає теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження впливу складу сім'ї та рівня освіти кожного з батьків на формування у юнаків тих або інших гендерних стереотипів. Предметом дослідження ми вважаємо гендерні стереотипи, властиві юнакам із різними умовами виховання в сім'ї.

Гендер – це одна з базових характеристик особистості, що обумовлює психологічний і соціальний розвиток людини. Багатокомпонентна структура гендера визначається чотирма групами характеристик, відмічає Д. Майерс [4, с. 257]: біологічна стать, гендерні стереотипи, гендерні норми, гендерна ідентичність. Поняття «гендер» як соціальна категорія включає гендерні стереотипи, як спрощені, стійкі, емоційно забарвлені образи поведінки і рис характеру чоловіків і жінок. Ці стереотипи проявляються в усіх сферах життя людини: самосвідомості, в міжособистісному спілкуванні, міжгруповій взаємодії.

Ще одне визначення ми зустрічаємо у І. С. Кльоциної. Під гендерними стереотипами розуміються стандартизовані уявлення про моделі поведінки і риси характеру, що відповідають поняттям «чоловіче» і «жіноче» [6].

Усі гендерні стереотипи можна розподілити на три групи. Перша – стереотипи маскулінності / фемінності (мужності / жіночності). Цими поняттями означають психічні і поведінкові властивості і риси, «об'єктивно властиві» чоловікам або жінкам; у поняттях маскулінність і фемінність відображені нормативні еталони ідеального чоловіка і ідеальної жінки [2]. Друга група гендерних стереотипів пов'язана із закріпленням певних соціальних ролей в сімейній, професійній і інших сферах. [6]. Третя група гендерних стереотипів відображає відмінності між чоловіками і жінками в заняттях певними видами праці.

Розглянемо вплив сім'ї на формування гендерної ідентичності та полорольові уявлення хлопців і дівчат. Дорослішаючи, дитина спостерігає панораму стосунків між батьком і матір'ю, які стають для нього моделлю, позитивним або негативним зразком відносин між чоловіком і жінкою взагалі, він передбачає свою майбутню роль, отримує сценарій для побудови своїх стосунків надалі [11]. Дослідження американських психологів вказують на те, що діти матерів-одиначок мають труднощі в соціальній адаптації, виборі шлюбного партнера, вихованні власних дітей. Основна проблема неповної сім'ї в тому, що дитині важко створити цілісне уявлення про чоловіків і жінок [12]. Ряд досліджень, присвячених впливу відсутності батька, показує, що така ситуація сильніше позначається на гендерній соціалізації юнаків, ніж дівчат; риси, властиві чоловічій ролі, виникають у хлопчиків повільніше; їм важче вдається засвоєння статевих ролей, оскільки вони не мають статево специфічної моделі поведінки. Проблема може полягати ще і в тому, що один з батьків, що залишився, нерідко сприяє створенню у дитини негативного образу відсутнього батька.

Виходячи з поставлених завдань і цілей дослідження в якості методів діагностики були використані методи тестування та анкетування. Для визначення гендерних стереотипів юнаків у дослідженні була використана авторська анкета, яка містить 24 твердження, що характеризують основні гендерні стереотипи. Дані твердження були обрані методом контент-аналізу публікацій у популярних виданнях ЗМІ. Дана анкета спрямована на усвідомлений вибір респондента. Погоджуючись з будь-яким твердженням, випробуваний буде орієнтуватися, насамперед, на досвід, отриманий із зовні, на традиції і моральні норми, прищеплені йому суспільством в свідомому віці, а також на моделі поведінки чоловіків і жінок, які він постійно спостерігає.

Наступна методика, яка була використана в дослідженні – Колірний тест відношень М. Еткінда, який являє собою коліроасоціативний експеримент, що відображає свідомі і неусвідомлені відношення людини, як до значимих людей та явищ навколишньої дійсності, так і до самого себе. У нашому дослідженні Колірний тест відношень був доповнений гендерними стереотипами з авторської анкети. В якості маскувальних пунктів в даний тест ми додали

також соціальні стереотипи. Цей тест в більшій мірі спрямований на несвідомий вибір респондента. Для дослідження соціальних чинників була складена міні-анкета, в якій юнакові треба було зазначити свій рівень освіти, склад сім'ї та рівень освіти батьків.

У дослідженні приймали участь 100 юнаків віком від 18 до 23 років. Серед них 44 юнака без вищої освіти (із середньою та середньо-спеціальною); 50 юнаків – студенти, які отримують вищу освіту, та 6 юнаків із повною вищою освітою. Основні бази проведення дослідження: Луганський обласний військовий комісаріат та вищі навчальні заклади м. Луганська. Для обробки емпіричних даних ми застосували метод кореляційного аналізу ($p < 0,05$) та метод дискретивної статистики.

Проаналізуємо насамперед вплив загального рівня освіти сім'ї та кожного з батьків окремо на гендерну стереотипізацію юнаків. Нами була виявлена позитивна кореляція між вищою освітою матері й стереотипними твердженнями юнаків про те, що відповідальність за збереження сім'ї належить жінкам і про те, що чоловіки, які займаються типово жіночою професією, самі стають жіночними. Такі стереотипи явно підкреслюють головну роль жінки в сім'ї і прихильність юнаків до вибору більш фемінних суджень. У сім'ях ж, де в матері відсутня вища освіта, юнакам властиві наступні стереотипи: чоловіки мають бути активними і цілеспрямованими; відповідальність за фінансове благополуччя належить чоловікам; керівниками мають бути чоловіки, а не жінки. Цікавий той факт, що у своїх виборах юнаки відводять головну роль в сім'ї чоловікові – батьку, що найімовірніше пов'язане з деякою соціальною дискримінацією жінки в сім'ї, причиною чого може бути нижчий рівень освіти у матері, ніж у батька.

Юнаки, в чийх сім'ях батько має вищу освіту, обирають стереотипи про те, що чоловіки усе повинні вирішувати самі, а не йти на поводу у жінок; відповідальність за збереження сім'ї належить жінкам; чоловіки повинні заробляти більше, ніж жінки. Тут чітко виражена перевага і значущість чоловіка. Для юнаків, чий батько не має вищої освіти, характерний вибір лише одного гендерного стереотипу про те, що жінки повинні вміти готувати і вести господарство. Цей вибір може свідчити про те, що для них характерні стандартні погляди робітничих сімей, де вже міцно вжилися традиційні канони.

Що стосується взаємозв'язку гендерних стереотипів із загальним рівнем освіти в сім'ї, то тут юнаки, в яких обидва батьки або мати (у неповних сім'ях) мають вищу освіту, схильні обирати стереотипи про перевагу чоловіків над жінками у сфері матеріального забезпечення і покладання відповідальності за збереження сім'ї на жінок, що свідчить про більшу сучасність виборів. Юнаки ж із сімей, де батьки не мають вищої освіти вважають, що жінки повинні виходити заміж незайманими; жінки повинні вміти готувати і вести господарство; материнство – основа життя жінок, вони повинні народжувати дітей. Ймовірно, передача таких

гендерних стереотипів проходила з покоління в покоління на несвідомому рівні, та при відсутності вищої освіти ще більше зміцнилися у свідомості батьків і передалися молоді.

Також за допомогою дискретивної статистики ми проаналізували гендерні стереотипи юнаків із повних та неповних сімей, які виховувалися однією матір'ю. Можемо зазначити цікавий розподіл стереотипних виборів хлопців.

Юнакам із повних сімей на свідомому рівні (за даними анкети) притаманні наступні стереотипи: жінки повинні завжди добре виглядати (95%), чоловіки повинні вміти забити цвях, полагодити праску, кран (95%), жінки повинні вміти готувати і вести господарство (95%), жінка повинна піклуватися про чоловіка, а чоловік бути її захисником (95%). На несвідомому рівні (за даними ЦТО) юнаки підтверджують свої свідомі вибори.

Що стосується юнаків із неповних сімей, то їх стереотипні твердження розподілилися наступним чином. На свідомому рівні (за даними анкети) юнаки обрали стереотипи, що стосуються уявлень як про чоловіків, так і про жінок, а саме: чоловіки мають бути активними і цілеспрямованими (98%), жінки повинні завжди добре виглядати (97%), материнство – основа життя жінок (93%), чоловіки завжди повинні прагнути завоювати і підкорити жінок (86%). На несвідомому рівні (за даними ЦТО) юнаки з неповних сімей підтверджують деякі стереотипи про активність і цілеспрямованість чоловіків (86%), про господарність і материнство жінок (86%), але найвищі бали на несвідомому рівні отримали стереотипи, які стосуються тільки чоловіків, серед них: відповідальність за фінансове благополуччя сім'ї лежить на чоловіках (98%), кар'єра – основа життя чоловіків, вони повинні мати престижну роботу (98%), чоловіки повинні усе вирішувати самі, а не йти на поводу у жінок (97%). Мабуть через нестачу чоловічого виховання, юнак схильний до частішого вибору стереотипів, що стосуються чоловіків, причому в цих стереотипах юнак малює маскулінного, рішучого, цілеспрямованого і сильного чоловіка.

В даній статті ми визначили, який вплив мають рівень освіти батьків та склад сім'ї на формування та засвоєння певних гендерних стереотипів. Велику роль у засвоєнні основних правил і уявлень про поведінку чоловіків і жінок юнаки засвоюють, копіюючи поведінку своїх батьків. Але ж якщо сім'я неповна, і в ній відсутній один з батьків, то засвоєння стереотипів викривлюється. Так, юнаки, виховані в неповних сім'ях, де відсутній батько, засвоюють, в більшості, стереотипи, належні до чоловічої статі, де образ чоловіка значно ідеалізується. У сучасному світі значимість одного з членів сім'ї може визначатися рівнем його освіти. І тоді в сім'ях, де мати має вищу освіту, юнаки обирають стереотипи, підкреслюючи головну роль жінки, а в сім'ях, де вищу освіту

має батько, юнаки навпаки, схильні підкреслювати значну перевагу чоловіка.

Список використаної літератури

1. Сатир В. Как строить себя и свою семью / Верджиния Сатир. – М., 1992. **2. Кон И. С.** Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // Введение в гендерные исследования / Ч.1: Учебное пособие / Под ред. И.А. Жеребкиной. – Харьков: ХЦГИ, 2001., 571 с. **3. Берн Ш.** Гендерная психология / Шон Берн. – СПб.: Прайм–ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с. **4. Майерс Д.** Социальная психология / перев. с англ./ Дэвид Майерс. – СПб.: Питер Ком, 1998. – С. 256 – 267. **5. Кон И. С.** Половые различия и дифференциация социальных ролей [электронный ресурс] / Игорь Семенович Кон. – Режим доступа: ISBN 987-5-9691-039. **6. Клецина И. С.** Самореализация и гендерные стереотипы: Психологические проблемы самореализации личности / Вып. 2 / Ирина Сергеевна Клецина. – СПб.: изд. СПбГУ, 1998., С.188 – 202. **7. Бендас Т. В.** Личность лидера как отражение гендерных и этических стереотипов, сформированных в определенной культуре / Татьяна Владимировна Бендас. – М., 2000. – С.134 – 139. **8. Воронина О. А.** Основы гендерной теории и методологии [электронный ресурс] / Ольга Александровна Воронина. – М.: МЦГИ-МВШСЭН, 2001. – Режим доступа: ISBN 5-85133-072-4. **9. Фромм Э.** Душа человека / Эрих Фром. – М., 1998. **10. Репина Т. А.** Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии. // Вопросы психологии, 1987, № 4. **11. Кочубей Б. И.** Мужчина и ребенок / Борис Иосифович Кочубей. – М., 1990. **12. Дружинин В.** Психология семьи / Владимир Николаевич Дружинин. – М., 1996.

Сфімова А. І. Вплив родини на формування гендерних стереотипів юнаків

У статті розглядаються основні підходи до розуміння сутності такого явища як гендерні стереотипи юнаків. Аналізується вплив складу сім'ї на формування гендерних стереотипів, а також розглядаються відмінності у репертуарі гендерних стереотипів у юнаків, вихованих у сім'ях з різним рівнем освіти батьків.

Ключові слова: гендерні стереотипи, маскуліність, фемінність, гендерна роль, сім'я

Ефимова А. Влияние семьи на формирование гендерных стереотипов юношей

В статье рассматриваются основные подходы к пониманию сущности такого явления как гендерные стереотипы юношей. Анализируется влияние состава семьи на формирование гендерных стереотипов, а также рассматриваются отличия в репертуаре гендерных

стереотипов у юношей, воспитанных в семьях с разным уровнем образования родителей.

Ключевые слова: гендерные стереотипы, маскулинность, феминность, гендерная роль, семья.

The article deals with the main approaches to the understanding of the essence of such a phenomenon as the gender stereotypes of boys. Examines the impact of family structure on the formation of gender stereotypes, as well as the differences in the repertoire of gender stereotypes among young men brought up in families with a different educational level of the parents.

Keywords: gender stereotypes, masculinity, femininity, gender role, and family.

УДК [37.011.3-0516: 37. 015.3] – 043.86

С. Журавель

ДИНАМИКА ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Актуальность. Современная система образования предъявляет учителю большое количество разнообразных ожиданий. Каждое такое ожидание формирует у будущего учителя образ своей будущей профессии, образ идеального учителя как эталона, на который в дальнейшем он будет ориентироваться.

Для исследования данной проблематики мы разработали ряд методов.

Методы исследования. В исследовании мы применили авторскую методику, в которой использовались как рисовальные методы изображения образа, так и его качественная оценка (бальная) и ранговое отношение между составляющими частями образа. Так же был применен элемент ЦТО, что даст большее представление об образе учителя на разных этапах профессиональной подготовки будущих учителей.

Рассмотрим каждый из этих элементов в отдельности и обоснуем его применимость и целесообразность для данного исследования.

Рисование образа учителя.

При изображении учителя респондент исходит из собственных представлений об образе учителя, который сложился у него на протяжении жизни и при взаимодействии с конкретными учителями и их описанием со слов «образов» других людей. Как известно, образ учителя сам по себе достаточно стереотипен, не зря существуют выражения типа «учителя сразу видно», и даже в педагогической и психологической литературе указывается на то, что учителей-предметников видно сразу. Исходя из этого можно предположить что образ учителя будет достаточно стереотипен для всех респондентов, а значит изначально подталкивать будущих учителей к использованию этого самого образа и

при самореализации. Однако стоит отметить и возможную разницу в наполненности данного образа.

Изображение образа учителя с помощью рисунка предоставит представления о внешних характеристиках учителя, которые можно будет проинтерпретировать по средствам уже существующих знаний в области проективных методик, таких как: «Автопортрет», «Рисунок человека» и др. В связи с тем, что будущие учителя уже идентифицируют себя со своей будущей профессией, можно сказать, что они идентифицируют себя и с образом учителя, а значит, что рисунок учителя во многом будет отражать и личность самого респондента.

Динамика развития образа учителя в процессе профессионального становления будущего учителя во многом может проявиться как разница в разбросе имеющихся представлений об учителе и его образе. А так же включении образа учителя в контекст его профессиональной деятельности.

В инструкции респондентам просто предлагается нарисовать учителя, более никаких конкретных инструкций не дается. Главное – рисовать его так, как Вы его представляете.

Следующей частью методики было написать какой цвет соответствует учителю, по вашему мнению. Интерпретация идет через тест ЦТО.

"Личностные" характеристики цветов, которые входят в ЦТО

1. Синий: честный, справедливее, невозмутимый, добросовестный.
2. Зеленый: черствый, самостоятельный, невозмутимый.
3. Красный: чуткий, решительный, энергичный, напряженный, чувствительный, сильный, привлекательный, деятельный.
4. Желтый: говорливый, безответственный, открытый, любит общаться, энергичный, напряженный.
5. Фиолетовый: несправедливый, неискренний, эгоистичный, самостоятельный.
6. Коричневый: уступчивый, завистливый, спокойный, добросовестный, расслабленный.
7. Черный: непривлекательный, молчаливый, упрямый, замкнутый, эгоистичный, независимый, враждебный, нелюдимый.
8. Серый: нерешительный, вялый, расслабленный, неуверенный, несамостоятельный, слабый.

Следующей методикой было определение качеств, которыми должно обладать учитель. Таких качеств не должно быть меньше 10. Это даст респондентам возможность более глубоко обдумать качества, которыми должен обладать учитель, для того, что бы в последующем можно было выбрать пять наиболее значимых. Наиболее значимые качества выставляют приоритеты, какое из качеств является наиболее значимым и важным в будущей профессии, а значит наиболее желательным и одобряемым для образа учителя со стороны точки зрения

будущих учителей. Затем необходимо проранжировать данные качества, что предоставит возможность их количественной оценки и обработки результатов. Все эти качества, можно будет разделить на четыре группы (по Дьяковой): специальные, общекультурные, методические, психологические, педагогические.

После этого необходимо написать список из пяти негативных качеств, которыми обладают учителя. Это даст возможность дополнить образ идеального учителя качествами, которых у него быть не должно. Их так же необходимо проранжировать для возможности количественной обработки.

Затем оба эти списка по пять качеств необходимо оценить по 10-ти бальной шкале: на сколько данные качества проявляются у современных учителей: как негативные, так и позитивные. Так сформируется представление об образе реального учителя, который сложился в представлениях будущих учителей.

Количественная и качественная обработка даст возможность сформировать представления об образе учителя как идеального образа и образа реального учителя. Так же позволит выделить главные, наиболее важные качества (наиболее встречаемые в ответах респондентов качества).

При анализе различия между выборками разных категорий будущих учителей (по этапам обучения в ВУЗе) необходимо будет учитывать, в первую очередь, вид указанных качеств и их ранговые значения – при анализе различий между идеальными образами, и количественные различия оценок проявления у современных учителей разных видов качеств – при анализе образа реального учителя.

Для выявления разницы между выборками использовался t-критерий Манна-Уитни для несвязанных выборок.

Результаты констатирующего исследования. В исследовании приняли участие студенты ЛНУ имени Тараса Шевченка специальности начальное образование 1, 3 и 5 курсов. Студентов 1 курса – 30 человек, 3 курса – 30 человек, 5 курса – 15 человек.

В представлениях первокурсников образу учителя больше всего соответствуют зеленый (32%) и голубой (28%) цвета. Это говорит о том, что в представлениях будущих учителей первого курса обучения образ учителя представляется как:

- согласно зеленому – черствым, самостоятельным, бездвижным;
- согласно синему (голубому) – честный, справедливый, добросовестный, бездвижный.

Также встречались и желтый (17%), красный (15%), что свидетельствует о следующем отношении:

- желтый – разговорчивый, безответственный, открытый, энергичный, напряженный.

- красный – чувствительный, энергичный, решительный, напряженный, сильный, привлекательный, деятельный.

Все остальные цвета представленным в малом процентном отношении. Среди качеств более всего распространены: психологические-общекультурные (74%), специальные-педагогические (в связи с качеством выборки) (15%) и методческие (11%).

Наиболее распространенное качество, которое встречается почти во всех списках – доброта.

Среди негативных распределение приблизительно такое же: психологические-общекультурные (78%), специально-педагогические (18%), методические (4%).

Наиболее встречаемым качеством можно считать – грубость.

Исходя из этого можно сделать вывод, что наиболее важными качествами являются именно психологические и культурные (этические) качества учителя.

Реальный учитель обладает этими качествами в среднем: позитивными качествами на 7 баллов, негативными – на 7 баллов.

Это говорит о том, что современные учителя в представлениях будущих учителей в равной степени обладают как позитивными, так и негативными качествами.

Студенты 3-го курса получили по данным методикам следующие результаты:

При изображении учителя в основном также использовался монообраз, то есть изображался только учитель, без контекста учеников. Это свидетельствует об эгоцентричности отношения к своей профессии будущих учителей.

С другой стороны по результатам опроса необходимых для учителя качеств также лидируют психологические-общекультурные качества (67%), но значительно выросло количество специально-педагогических качеств (28%). Это может свидетельствовать об повышении значимости профессиональных качеств учителя, которые занимают все более значимую позицию в образе учителя. Что касается методических качеств то они получили лишь 5% от общего количества качеств.

Негативные качества для этого периода обучения остаются приблизительно такими же как и для первого года обучения. Их разница не является значимой: психологические-общекультурные (76%), специально-педагогические (21%), методические (3%).

Так можно констатировать, что основной упор при рассмотрении негативных качеств делается на психологических и этических качествах, направленность личности педагога.

Для образа современного учителя среднее значение позитивных качеств осталось на прежнем уровне – 7 баллов. Негативные уменьшились до 5 баллов.

Это говорит о снижении критики по отношению образу современного учителя. Восприятие его более реальным зависит от объективности сложившихся оценок

Что касается ЦТО, то здесь к основным цветам, зеленому и синему, добавился еще один цвет: желтый. Это говорит о том, что в отношении к учителю сохраняется тенденция как и на первом курсе:

- зеленый (27%) – черствым, самостоятельным, стабильный

- синий (23%) – честный, справедливый, добросовестный, стабильный;

- желтый (21%) – разговорчивый, безответственный, открытый, энергичный, напряженный.

Выводы и дальнейшие перспективы исследования. В итоге исследования можно утверждать о некоторой тенденции в изменении образа учителя у студентов-будущих учителей в зависимости от стажа обучения. Чем старше курс – тем меньше проявляется категоричности и завышенности оценок с одной стороны, а с другой стороны – большее внимание начинает уделяться профессиональным качествам образа, а не сугубо психологическим и этическим.

Список использованной литературы

- 1. Горностай П. П.** Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312с.
- 2. Белинская Е. П.**, Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 301с.
- 3. Винникот Д. В.** Игра в реальность. – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2002. 288с.

УДК [316.6:17.023.34] – 053.8

О. Е. Измалкова

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ РАЗЛИЧНЫМИ СФЕРАМИ ЖИЗНИ ВО ВЗРОСЛОМ ВОЗРАСТЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важнейшими научными и практическими задачами. Материальное благополучие, работа, крепкая семья и здоровье – наиболее значимые сферы жизни для любого взрослого человека. Успешность, благополучие, комфорт, удовлетворенность, которые испытывает личность в этих сферах, непосредственно влияют на весь ход его жизнедеятельности в целом.

Особый интерес в плане анализа удовлетворенности жизнью представляет именно период взрослости, так как это период расцвета личности. Поэтому, немаловажное значение для человека играют удовлетворенность или неудовлетворенность жизнью, они определяют очень многие поступки субъекта, разные виды его деятельности и поведения. Непосредственное влияние удовлетворенность жизнью

оказывает на настроение, психическое состояние, психологическую устойчивость любой личности.

Однако данная область знаний является недостаточно исследованной, особенно в контексте проблем психологии взрослого человека. Мало изученными являются конкретные причины и факторы степени удовлетворенности взрослым человеком в различных жизненных сферах.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы и на которые опирается автор. В последнее время рядом авторов проводились исследования удовлетворенности в сферах трудовой, материальной и семейной жизни [1, 2, 6, 7]. Так же отдельное место занимают исследования удовлетворенности жизнью в пожилом возрасте и в процессе взросления и становления личности [3].

Исследованиями в области удовлетворенности жизнью занимались такие отечественные и зарубежные ученые как К. А. Абульханова-Славская, М. Аргайл, И. А. Джидарьян, Л. В. Куликов, Д. А. Леонтьев, К. Роджерс, А. В. Петровский, М. Селигман, А. З. Шапиро. Многими из них удовлетворенность жизнью содержательно раскрывается через такие понятия, как счастье, психологическое благополучие, психологический комфорт.

По мнению Л. В. Куликова, понятие «удовлетворенность жизнью» (как показатель, отражающий систему отношения личности к своей жизни) включает принятие ее содержания, комфорт, состояние психологического благополучия [3, с. 128]. Это определение в наиболее полной мере отражает и наш взгляд на содержание понятия удовлетворенность жизнью.

Выделение не решенных ранее частей общей проблемы, которым посвящена данная статья. В нашем исследовании мы решили исследовать удовлетворенность собственной жизнедеятельностью у взрослых людей во всех сферах их жизни, проанализировать значимость сферы, влияние возраста на удовлетворенность той или иной сферой жизни взрослого человека.

Формулировка цели статьи (постановка задачи). Целью данного исследования является теоретическое и практическое изучение удовлетворенности различными сферами жизни личности во взрослом возрасте.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Удовлетворенность жизнью можно рассматривать, как сложное, комплексное понятие, аккумулирующее множество факторов и аспектов, каждый из которых является в значительной степени самостоятельным явлением. Удовлетворенность жизнью это рефлексивная оценка, суждение о том, насколько все было и остается благополучным у человека. Оценка

удовлетворенности обусловлена, в частности, сравнениями с прошлым или с другими людьми.

Удовлетворённость жизнью выступает в качестве важнейшего внутреннего фактора человека, определяющего и его социальную активность, и взаимоотношения с другими людьми, и отношение к самому себе как к личности. Удовлетворённость жизнью обладает целым рядом различных факторов, важнейшими среди которых выступают смысложизненные ориентации, ценностные установки и установки в отношении себя.

Конкретный набор факторов удовлетворенности жизнью может быть представлен следующим образом: личная и семейная безопасность; материальное благополучие; семейное благополучие; достижение поставленных целей; творческая самореализация; наличие хорошего, плодотворного досуга; хороший природный климат и хорошая погода; достойный социальный статус; наличие эффективных неформальных социальных контактов (дружба, общение, взаимопонимание, секс); социальная стабильность, уверенность в будущем; комфортная среда обитания; хорошее здоровье [5].

Все перечисленные выше факторы мы можем свести к следующему набору сфер человеческой жизни: семья – личные взаимоотношения, дети, родственники; работа – профессия, навыки, коллеги, карьера; учеба – профессиональное образование, саморазвитие; хобби/досуг – увлечения, интересы, путешествия; здоровье – здоровый образ жизни, оздоровительные методики и системы; друзья/общество – близкие друзья, знакомые, соседи, единомышленники; духовность – религия, нравственность гармония, наличие смысла жизни; материальные возможности – наличие любых материальных ценностей.

В зависимости от возрастного периода, гендерных факторов, особенностей мировоззрения, та или иная сфера жизнедеятельности будет приоритетна для личности.

Говоря о периоде зрелости, мы можем утверждать, что в период ранней зрелости в качестве ведущих выступили следующие факторы удовлетворенности – удовлетворенность содержанием и выбором работы, межличностные взаимоотношения; в период средней зрелости – удовлетворенность образованием, материальным положением, семейным благосостоянием; в период поздней зрелости – удовлетворенность отношениями с супругом, реализованностью в профессиональной сфере.

Для общей удовлетворенности жизнью в каждом возрастном периоде важна удовлетворенность и благополучие в каждой из сфер жизнедеятельности личности. Общая удовлетворенность жизнью зависит от системы ценностей и актуальных потребностей человека, которые обусловлены возрастными задачами развития.

Остановимся более детально на анализе удовлетворенности в каждой из вышеперечисленных жизненных сфер человека.

Семейные взаимоотношения позволяют удовлетворить потребности в эмоциональной привязанности, индивидуальной половой любви, потребности в продлении рода, организации быта и досуга, моральной и эмоциональной поддержке. Удовлетворенность супружескими взаимоотношениями во многом зависит от того, в какой мере, и степени каждый из супругов испытывает чувство радости, удовольствия от совместной жизни, насколько полно и качественно осуществляются потребности каждого в семье.

Удовлетворённость человека профессиональной деятельностью зависит от степени соответствия индивидуальных качеств личности требованиям профессии. Удовлетворенность трудом отражает отношение человека к различным аспектам или областям его профессиональной деятельности, а именно: к работе, организации-нанимателю, профессиональной и должностной карьере и прочее.

Если говорить об удовлетворенности учебной деятельностью человека во взрослом возрасте, то ее мы можем рассматривать чаще всего как личностный рост, самообразование или повышение квалификации. В основе явления непрерывного пожизненного обучения лежит потребность в развитии, признании и самоуважении. Главным фактором здесь является совпадение нескольких составляющих – возможность обучения, качество предоставляемых знаний, наличие времени и материальных ресурсов для образования.

Наличие свободного времени и возможность проводить его именно так, как желает личность и является критерием удовлетворенности досуговой сферы жизнедеятельности индивида. Часто данная сфера может смешиваться с дружеской, физической и учебной сферами, но при этом ученые указывают на низкую значимость досуга у людей ранней и средней взрослости.

Удовлетворенность своим состоянием здоровья во взрослом возрасте при отсутствии хронических заболеваний выявляется на достаточно высоком уровне. Это можно объяснить тем, что взрослые люди направлены на другие сферы деятельности и здоровье рассматривается с точки зрения его удовлетворительности, или же четким осознанием истинной ценности данного феномена и поддержанием его на высоком уровне.

Межличностные контакты в системе удовлетворенности жизнью играют большую роль. Наличие друзей, знакомых, единомышленников позволяет человеку жить в гармонии с собой и окружающим миром, удовлетворять потребности в социальных контактах. Факторами, влияющими на удовлетворенность, здесь будут: наличие межличностного общения, качество и количество социальных контактов, степень единения и понимания, наличие общих интересов и прочее.

Удовлетворенность в духовной сфере во взрослом возрасте носит нестабильный характер из-за поиска смысла жизни человеком. В остальном при наличии стабильных принципов и ценностей жизни и их соответствии социальной действительности, в которой живет человек, благополучие данной сферы не оспаривается.

Материальная удовлетворенность может быть раскрыта через категорию обеспеченности любыми благами цивилизации. Материальная удовлетворенность есть выражение положительного отношения к материальному достатку как фактору жизни, материальным условиям жизни в результате неоднократно испытываемого удовольствия и гарантированного, с точки зрения субъекта, получения этого удовольствия и впредь.

Ни одна из сфер жизнедеятельности не может быть рассмотрена в отдельности для определения удовлетворенности жизни, так как все они являются единой системой и постоянно влияют друг на друга.

С целью изучения степени удовлетворенности различными сферами жизни у взрослых людей мы провели исследование с участием 62-х респондентов различного социального статуса, уровня образования, семейного положения, возраста и пола. В нашем исследовании приняло участие 43 женщины и 19 мужчин. Возраст испытуемых колебался между 24 - 48 годами.

В нашем исследовании мы использовали следующие методы и методики: цветовой тест отношений Е. Ф. Бажина и А. М. Эткинды, опросник для оценки качества жизни Н. Е. Водопьяновой, опросник И. Колера

Показатели по методике цветовой тест отношений, которая была использована для изучения меры значимости определенных категорий для респондента, демонстрирует нам следующие результаты. Позитивное отношение превалирует по следующим показателям: «Я» - 84%, «семья» - 82%, «дети» - 79%, «самооценка» - 77%, «друзья» - 75%, «супруг», «самоуважение» и «оптимизм» по 74%, «здоровье» и «родители» по 72%. Это говорит о том, что у большинства наших респондентов наблюдается позитивное отношение к собственной личности и семье (как родительской, так и супружеской), к друзьям. Ценными в их жизнедеятельности являются такие категории как самооценка и самоуважение, оптимизм и здоровье, призвание и активность в жизни, что полностью соответствует жизненным ценностям данной возрастной группы. Позитивное отношение к выбранным нами категориям мы наблюдаем практически по всем показателям, что говорит о значимости в жизни каждого индивида таких сфер жизнедеятельности как понимание собственной личности, семья, работа, здоровье, взаимоотношения с ближайшим окружением, отдых. Негативное отношение было продиагностировано по следующим категориям: «пессимизм» - 74%, «критичность» - 66%. Это указывает нам на то, что данные категории

воспринимаются взрослыми как разрушительные и дестабилизирующие в процессе жизнедеятельности.

Опросник для оценки качества жизни Н. Е. Водопьяновой помог выявить следующие результаты: более всего испытуемые удовлетворены в сфере общения с близкими людьми – 80%, что говорит об устоявшихся качественных и гармоничных отношениях с родственниками и друзьями; по шкале «работа» 85% выборки полностью либо частично удовлетворены данной сферой, что говорит об ощущениях спокойствия, уверенности по отношению к собственной профессиональной деятельности, но недовольством уровнем заработной платы или психологическим климатом в коллективе; 90% взрослых людей имеют желание и возможности продолжать собственное развитие и добиваться поставленных целей (в эту группу в основном попали испытуемые до 34-х лет); по шкале «здоровье» 56% респондентов удовлетворены в полном объеме всеми характеристиками данной сферы, а 36% характеризуются средним уровнем удовлетворенности качеством жизни в данной сфере; поддержкой оказываемой социумом удовлетворены в полном либо частичном объеме 92%, то есть получают поддержку в отдельных случаях или условиях жизнедеятельности, а в каких-то ситуациях постоянно; более 90% выборки характеризуются оптимистичностью; 93% выборки по шкале «напряженность» имеют средний и высокий уровень удовлетворенности, что объясняется наличием в жизнедеятельности людей не всегда объективных фрустрирующих и дестабилизационных ситуаций; 72% испытуемых испытывают затруднения в ситуациях требующих самоконтроля и самообладания или их нехватку; 93% респондентов характеризуются преобладанием позитивных эмоций в собственной жизнедеятельности; индекс качества жизни у 46% был выявлен на высоком уровне, что говорит о субъективной удовлетворенности в самоактуализации личностных ресурсов у респондентов и характерности для них оптимистичности и активной жизненной позиции; 51% по индексу качества жизни имеет средний уровень, то есть у людей есть сферы, в которых они не чувствуют удовлетворения.

Результаты по опроснику И. Колера для изучения степени удовлетворенности своим функционированием в различных сферах представлены ниже и дают возможность сделать следующие выводы: наибольшую удовлетворенность своим функционированием у респондентов мы выявили в социальной сфере – 90%, далее в сфере взаимоотношений с близкими людьми – 85%, на третьем месте сфера семейной жизни – 72%, последнее место занимает профессиональная сфера – 49%. По всем шкалам мы наблюдаем доминирование низкого уровня, что говорит об отсутствии трудностей в различных сферах жизнедеятельности респондентов и следовательно о высокой степени удовлетворенности своим функционированием в сферах семейной,

профессиональной, социальной жизни и во взаимоотношениях с близкими родственниками.

Выводы. Таким образом, удовлетворенность жизнью выступает как интегральный личностный показатель, во все периоды взрослости характеризующийся достаточно высоким общим уровнем, однако ее структура претерпевает изменения в частных аспектах, отражая ведущие типы жизнедеятельности, характерные для того или иного возрастного периода.

Список использованной литературы

1. Андреева Т. В. Семейная психология. СПб.: Речь, 2004. – С. 189., **2. Аргайл М.** Психология счастья: Пер. с англ. / Ред. М. В. Кларина. – М.: Прогресс, 1990, с. 124,127., **3. Куликов Л. В.** Психология настроения. –СПб., 1997. –200 с. **4. Семенов М. Ю.** Удовлетворение и удовлетворенность.// Омский Научный Вестник. Выпуск 13, 2000, с.154-156. **5. Терра Т. К.** Удовлетворенность жизнью в связи с самоотношением и реализованностью // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения - 2007» / под ред. Л.А.Цветковой. - СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2007, с.120-125, **6. Шамионов Р. М.** Психология субъективного благополучия личности. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. - 180 с., **7. Эйдемиллер Г., Юстицкис В. В.** Психология и психотерапия семьи.-СПб; изд. «Питер»,2002.

Измалкова О. Є. Задоволеність різними сферами життя в дорослому віці

Стаття присвячена теоретичному аналізу і практичному дослідженню задоволеності різними сферами життєдіяльності у дорослих людей. Було проаналізовано поняття задоволеності, виділені основні сфери життєдіяльності людини і чинники що забезпечують міру задоволеності в них у дорослих людей.

Ключові слова: благополуччя, задоволеність життям, сфери життя, період дорослості

Измалкова О. Е. Удовлетворенность различными сферами жизни во взрослом возрасте

Статья посвящена теоретическому анализу и практическому исследованию удовлетворенности разными сферами жизнедеятельности у взрослых людей. Было проанализировано понятие удовлетворенности, выделены основные сферы жизнедеятельности человека и факторы обеспечивающие степень удовлетворенности в них у взрослых людей.

Ключевые слова: благополучие, удовлетворенность жизнью, сферы жизни, период взрослости

Izmalkova O. E. Satisfaction with various aspects of life in adulthood

The article is devoted a theoretical analysis and practical research of satisfaction the different spheres of vital functions for the persons of ripe years. The concept of satisfaction was analysed, the basic spheres of vital functions of man and factors are selected providing the degree of satisfaction in them for the persons of ripe years.

Keywords: prosperity, satisfaction by life, spheres of life, period of the grown man

УДК 159.98:351.746.(477)

А. І. Котевич

ОСОБЛИВОСТІ СОМАТИЗАЦІЇ У СПІВРОБІТНИКІВ СБУ ПРИ ВПЛИВІ СТРЕСОРІВ

У сучасних умовах багато професій мають стресогенний характер. В ході реорганізації економіки та формування нових цінностей в сучасному суспільстві істотно змінюються особистісні, характерологічні особливості світогляду, суб'єктивна переоцінка значущості праці, особливо в сфері людина-людина, що, безумовно, відбивається в психологічних дослідженнях стресостійкості як практичного завдання.

Проблема психологічного стресу фахівців різних областей професійної діяльності набуває все зростаючу наукову і практичну актуальність у зв'язку з безперервним зростанням соціальної, економічної, екологічної, техногенної, особистісної екстремальності нашого життя і істотною зміною змісту та умов праці у представників багатьох професій. Зростає кількість можливих проблемних ситуацій, підвищується професійна і особистісна значимість і відповідальність за результати і наслідки діяльності.

У світовій і вітчизняній психології інтерес до психічних станів як наукової категорії виник в 40-50-х роках минулого століття. Дослідженнями Н. Д. Левітова, Ю. Є. Сосновікової, А. Н. Леонової, Л. Г., Дикої, Є. П. Ільїним та ін. були встановлені ряд найважливіших закономірностей і механізмів, що стосуються феноменології, структури, функцій, динаміки психічних станів. Проблеми, з якими стикаються дослідники при вивченні психічних станів зумовлені перш за все багатим розмаїттям останніх, їх багатомірністю, багатофункціональністю, дискретністю, безперервністю, складністю вимірювання [3; 4; 7].

В загальнопсихологічному плані проблема стресостійкості представлена в рамках теорій особистості (Дж. Олпорт, К. Роджерс та ін), «теорії мотивації досягнення» (Д. Макклеланд тощо), теорії гомеостазу (У. Кеннон) та стресу (Г. Сельє), теорії адаптаційно-трофічного значення симпатичної нервової системи (Л. А. Орбелі), теорії темпераменту і властивостей нервової системи (І. Павлов, В. Д. Небиліцин, В. С. Мерлін

та ін) теорії надійності діяльності (Б. Ф. Ломов та ін), концепції професійної самосвідомості (Л. М. Мітіна). Це дозволило перейти до вивчення даного явища в різних видах діяльності.

Проаналізував теоретичні джерела ми можемо сказати, що стрес є реакцією не стільки на фізичні властивості ситуації, скільки на особливості взаємодії між особистістю і навколишнім світом.

В свою чергу стресостійкість - людини це вміння долати труднощі, пригнічувати свої емоції, розуміти людські настрої, проявляючи витримку і такт.

Стресостійкість визначається сукупністю особистісних якостей, що дозволяють людині переносити значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження, зумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків для діяльності, що оточують і свого здоров'я [5].

Висока стійкість особистості до стресогенних впливів відіграє важливу роль серед безлічі факторів, що визначають якість життєдіяльності сучасної людини. Інтенсивні навантаження - фізичні, емоційні, інтелектуальні, інформаційні, часто є провокаторами розвитку різних захворювань, у тому числі психічних. Постійно мінливі умови соціального середовища зумовлюють необхідність формування якостей особистості, що сприяють підвищенню стійкості психіки до впливу інтенсивних зовнішніх і внутрішніх подразників. В даний час турбота про збереження психічного здоров'я та формування стресостійкості сучасної людини є запорукою психічного здоров'я суспільства в цілому, неодмінною умовою соціальної стабільності. Особливе значення проблема пошуку релевантних методів формування стресостійкості набуває для людей, чия професійна діяльність схильна до постійного впливу стресогенних факторів. Специфіка діяльності співробітників підприємств безпеки передбачає постійну можливість виникнення екстремальних ситуацій, які можуть містити реальну загрозу здоров'ю і життю [1].

Таким чином, в стресових ситуаціях виникають негативні емоції, які не можуть бути відреаговані. Саме вони, призводять до розвитку психосоматичних захворювань.

Власне, ще в XIX столітті З. Фрейд писав про те, що при неврозах сильне емоційне збудження приводить до соматичних порушень. В середині ж XX століття в роботах Ф. М. Александера було переконливо доведено: затяжні, стереотипно повторювані негативні емоції не обмежуються тільки психологічними проявами, а призводять до розвитку специфічних тілесних розладів [6].

Численні дослідження підтверджують наявність прямого зв'язку між емоційним станом людини та її здоров'ям. Якщо емоції, думки і душевні переживання людини схильні до негативних станів таких, як: тривога, депресія, гнів, страх, стрес, апатія, то реакція організму на

подібні переживання рано чи пізно проявляться у вигляді будь-якої хвороби.

Під впливом негативних емоцій можуть виникнути такі психосоматичні захворювання: виразка шлунка, астма, безсоння, вегето-судинна дистонія, ішемічна хвороба серця, невроз, проблеми зі спиною (наприклад, викривлення хребта) і т.д.

Як правило, при психосоматичних захворюваннях людина не пов'язує їх виникнення з душевним станом, а намагається знайти причину хвороби тільки на тілесному рівні, на чому і акцентує увагу при зверненні до лікаря.

Соматизація (греч. soma - тіло) - скарги пацієнта на різноманітні болі і неприємні відчуття, які всі разом не дають картини конкретного захворювання.

Соматизація це трансформація психологічного напруження у фізичний дискомфорт, нездужання або захворювання - та чи інша зміна стану тіла. Проявляється в підвищеній увазі до власного самопочуття і здоров'я. Для людей з розвиненою соматизацією найголовніше - як вони себе почувають. Їх самопочуття визначає їх настрій, працездатність, товариськість [2].

Однак, незважаючи на велику кількість досліджень, які підтверджують, що стрес як хронічний або повсякденний впливає на імунну та гормональну систему організму. І якщо людині не надається допомога щодо подолання стресових ситуацій, то поступово формується соматизація або психосоматичні розлади. Питання про особливості соматизації у співробітників СБУ при впливі стресорів не було розглянуте як самостійна тема.

Метою статі є вивчення особливостей соматизації у співробітників служби безпеки.

У процесі дослідження застосовувалися такі методи: виявлення соматичних скарг (Гіссенський опитувальник соматичних скарг. Адаптація Психоневрологічного інституту імені Бехтерева).

У дослідженні взяли участь співробітники служби безпеки України – всього 64 чоловіки: управління м. Києва - 49 осіб (77%), та 15 осіб (23%) міста Краснодар, Луганської області. Середній вік респондентів: 39 років.

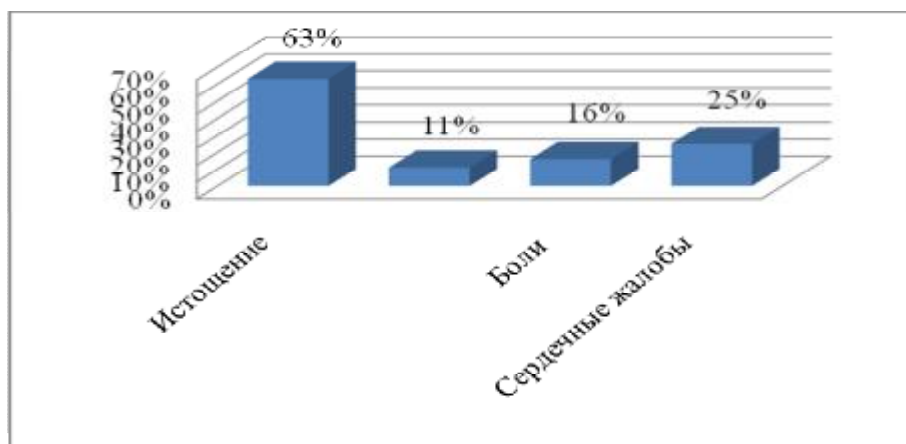


Рис. 1 Показники розподілу симптомів нездужань (у відсотковому співвідношенні) за методикою Гіссенський опитувальник соматичних скарг. Адаптація психоневрологічного інституту імені Бехтерева

Нами був проведений якісний аналіз даних отриманих за допомогою методики Гіссенський опитувальник соматичних скарг, який представлений на рис.1. Ми можемо сказати, що: у 63% респондентів переважають скарги на виснаження яке вказує на загальну втрату життєвої енергії - потребу людини в допомозі; 25% співробітників служби безпеки мають високі показники за шкалою «серцеві скарги», це свідчить про те, що локалізація нездужань у даних випробовуваних переважно в судинній сфері. У 16% виявляються скарги на суб'єктивні страждання, що носять алергійний або спастичний характер, що проявляється у високих показниках за шкалою «Болі в різних частинах тіла (ревматичний фактор)». 11% досліджуваних характеризуються наявністю синдрому нервових (психосоматичних) шлункових нездужань (епігастральний синдром).

Для оцінки статистичного зв'язку між даними, отриманими в результаті проведеного емпіричного дослідження, був використаний коефіцієнт кореляції Пірсона, який є параметричним статистичним критерієм.

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу між симптомами нездужання.

Variable	ВИСНАЖЕН	ШЛУНОК	БОЛІ	СЕРДЦЕ
ВИСНАЖЕН	1,00	,03	-,19	,41 *
ШЛУНОК	,03	1,00	,41 *	,50 *
БОЛІ	-,19	,41 *	1,00	,31 *
СЕРДЦЕ	,41 *	,50 *	,31 *	1,00

Статистичний аналіз дозволив нам виявити такі взаємозв'язки між показниками при рівні значущості 0,05 (при $p < 0,05$).

Аналіз результатів представлених в таблиці 1 дає нам можливість зробити висновок, що: у досліджуваних схильних до скарг на виснаження ($r = 41$ де $p \leq 0,05$) що характеризується загальною втратою життєвої енергії - потребою людини в допомозі, спостерігається наявність серцевих скарг; у співробітників служби безпеки що характеризуються наявністю синдрому нервових (психосоматичних) шлункових нездужань ($r = 41$ де $p \leq 0,05$) проявляються серцеві скарги та скарги на болі в різних частинах тіла ($r = 50$ де $p \leq 0,05$) які виражаються в суб'єктивних стражданнях пацієнта, що носять алгіческий або спастичний характер; респонденти зі скаргами на болі в різних частинах тіла також мають скарги на шлункові нездужання ($r = 41$ де $p \leq 0,05$) та нездужання в судинній сфері ($r = 31$ де $p \leq 0,05$).

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі проведеного дослідження нами були виявлені наступні особливості соматизації співробітників служби безпеки: виявлена досить висока схильність до наявності соматичних скарг на виснаження, яке вказує на загальну втрату життєвої енергії - потребу людини в допомозі та в результаті виснаження наявності скарг на нездужання в серцевій сфері, в той час як серцево-судинна патологія (по анамнезу витягу з медичних карток) займають друге місце серед респондентів які брали участь у дослідженні.

Також спостерігається соматизація в скаргах на шлункові нездужання та скарги на болі в різних частинах тіла. Практична значущість нашого дослідження складається у можливості використання даних дослідження при розробці та практичній реалізації психологічної корекції, спрямованої на підвищення стійкості співробітників СБУ, а також для подальшої розробки даної проблеми. У цій статті ми виклали результати першої серії запланованих досліджень, спрямованих на дослідження особливостей соматизації у співробітників СБУ при впливі стресорів.

Список використаної літератури

1. Белова М. Э. Система тренинговых занятий как способ коррекции уровня стрессоустойчивости сотрудников негосударственных предприятий безопасности. www.nbu.gov.ua. **2. Клиническая психология.** Словарь / под ред. Н.Д. Твороговой // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: В 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2007. — 416 с. **3. Левитов Н. Д.** Психические состояния персеверации и ригидности. // Вопросы психологии.-1971.-№ 5. **4. Леонова А. Б., Чернышева О. Н.** Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы развития.-М.:Радикс, 1995,-445 с., с.424.

5. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. - М., 1970. С.178-209. **6. Сандомирский М. Е.** Защита от стресса: Физиологически-ориентированный подход к решению психологических проблем (Метод РЕТРИ). - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. **7. Сосновикова Ю. Е.** Психические состояния человека, их классификация и диагностика - Горький, 1975. **8. Крюкова Т. Л.** Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения. // Психол. журн., 2005. Т.26. №2. С. 5-15.

Котевич А. Особливості соматизації у співробітників СБУ при впливі стресорів

В статті розглянуті основні особливості соматизації співробітників СБУ при впливі стресорів. Проаналізована специфіка процесу соматизації, в залежності від виду діяльності працівників.

Ключові слова: психосоматика, стресори, соматизація

Котевич А. Особенности соматизации у сотрудников СБУ при влиянии стрессоров

В статье рассмотрены основные особенности соматизации сотрудников СБУ при влиянии стрессоров. Проанализированы особенности соматизации работников в зависимости от характера и специфики выполняемой ими деятельности.

Ключевые слова: психосоматика, стрессоры, соматизация

Kotevich A. Features of somatization among the staff of the SBU under the influence of stressors.

The article describes the main features of somatization SBU employees under the influence of stressors.

Keywords: Psychosomatics, stressors, somatization

УДК [316.66:17.023.34] – 053.8

Э. Г. Кочарова

**ВЛИЯНИЕ ОПТИМИСТИЧЕСКОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ НА
УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ РАЗЛИЧНЫМИ СФЕРАМИ ВО
ВЗРОСЛОЙ ЖИЗНИ**

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важнейшими научными и практическими задачами. Оптимистическая жизненная позиция является осознанным и влиятельным компонентом жизнедеятельности человека. Она позволяет ему достигать большего в любой сфере жизнедеятельности, видеть будущее в позитивном направлении, вызывает личностный и профессиональный рост. Удовлетворенность жизнью на прямую зависит от того, насколько человек удовлетворяет свои потребности в повседневной жизни. При

этом вера в себя и свои силы, адекватная самооценка, положительный тон настроения, позитивное отношение к жизни являются именно теми критериями, которые могут помочь достичь и оценить собственную удовлетворенность жизнью.

Изучение оптимизма открывает новые возможности для более полного понимания человека, его жизненных устремлений, позволяет увидеть направленность его личности, рассмотреть его жизненную позицию и степень удовлетворенности, благополучия в жизни.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы и на которые опирается автор. В последнее время было проведено несколько интересных теоретических и экспериментальных исследований оптимизма и оптимистической жизненной позиции. Ученые сравнивают данные феномены с позитивным мышлением и положительным устойчивым эмоциональным фоном

Психологические и педагогические стороны формирования оптимистического мировосприятия рассматривались в работах таких авторов как: В. Е. Смирнов, А. Г. Ковалев, З. Фрейд, Г. Лебон, И. С. Кон, Е. И. Рогов, К. А. Абульханова-Славская, Л. Д. Столяренко, А.С.Макаренко, А. П. Ушинский, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С.Л.Рубинштейн, О. В. Коротких, Г. В. Лунина.

В зарубежной психологии проблемы жизненных позиций и жизненного пути личности рассматривали Э. Берн, Ф. Эрнст. В отечественной психологии проблемы жизненного пути личности, активной жизненной позиции, факторы, влияющие на удовлетворенность жизнью изучались в работах К. А. Абульхановой, Л. И. Анцыферовой, И. А. Джидарьяна, И.С. Кона, Д. А. Леонтьева, В. Д. Небылицына, А. П. Прядеина и многих других авторов.

Некоторые источники указывают на преувеличенную значимость данного явления, так как оно уводит человека от действительности и мало связано с реалиями жизни. Так же указывается на то, что человек живет скорее будущим, пренебрегая настоящим и, тем самым, нанося вред себе. Данная точка зрения интересна, но не столь важна для нашего исследования, так как личность взрослого человека является уже сформированной и устойчивой для принятия обоснованных решений в своей жизни.

Выделение не решенных ранее частей общей проблемы, которым посвящена данная статья. Многие авторы в своих исследованиях используют понятие оптимистической жизненной позиции, однако четкого определения данного феномена не выделено. Мы решили исследовать практически данный феномен, выделить его составляющие и выявить его связь с удовлетворенностью жизнью у взрослых людей.

Формулировка цели статьи (постановка задачи). Целью данного исследования является теоретическое и практическое изучение влияния оптимистической жизненной позиции на удовлетворенность различными сферами жизни во взрослом возрасте.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Оптимистическая жизненная позиция это вера в себя и свои силы, адекватная самооценка, реальный взгляд на окружающий мир, надежда на лучшее будущее, ориентация на преобладание добра и положительного начала во всех явлениях и предметах действительности. Характеристики оптимистической жизненной позиции описывают человека во многом удовлетворенного своей жизнью.

Проведя теоретический анализ многих источников, мы вывели следующее определение *оптимистической жизненной позиции* – это целостное позитивное восприятие человеком окружающей действительности, проявляющееся в положительном отношении к себе и основанное на системе убеждений в лучшем будущем и гибкости собственного поведения человека.

И. А. Джидарьян указывает, что главной характеристикой счастливого, благополучного, удовлетворенного человека, в отличие от несчастливого, является, прежде всего, его оптимизм, вера в лучшее будущее [2].

Хотелось бы подчеркнуть, что оптимизм может присутствовать не во всех сферах жизнедеятельности личности, а лишь только в тех, где человек наиболее успешен. В таком случае мы не можем говорить о наличии в структуре личности такого компонента как оптимистическая жизненная позиция, так как этот феномен является стабильным и распространяется на все сферы действительности человека.

Полнота переживания удовлетворенности своей жизнью, достигаемыми результатами зависит от личностных и индивидуальных особенностей человека. Личность, удовлетворенную своей жизнью, можно описать так: здоровая в физиологическом и психологическом планах; имеющая стабильный эмоциональный фон настроения с уклоном в положительный; счастливая; доверяющая миру; выполняющая своё предназначения в жизни, так как это характеризует истинно счастливого человека; обладающая мотивацией достижения; обладающая насущными для нее благами жизни и цивилизации.

Влияние оптимистической жизненной позиции на удовлетворенность жизнью, может быть рассмотрено с точки зрения влияния устойчивых позитивных эмоциональных состояний на уровень благополучия жизнедеятельности личности.

Оптимистичная жизненная позиция позволяет рассматривать все желаемые результаты как достижимые, несмотря на неудачи. Она

помогает человеку быть настойчивым в продвижении к цели и лишь умножать свои усилия, если на пути возникают препятствия.

Оптимистическая жизненная позиция может рассматриваться как позитивная установка на то, что вне зависимости от способностей личности в ее жизнедеятельности произойдут положительные события. То есть позитивное мышление непосредственно влияет на удовлетворенность человека своей жизнью, так как дает ему возможность творить свою судьбу, видеть множество возможностей, получать практический опыт, позитивно воспринимать себя и другое.

Оптимистическая жизненная позиция делает человека более успешным в любой сфере жизнедеятельности человека, так как предполагает высокий уровень уверенности в себе, низкий уровень деструктивной конфликтности, частый положительный эмоциональный фон настроения, адекватную самооценку, высокие коммуникативные навыки, сформированную рефлексивность.

С целью изучения степени влияния оптимистической жизненной позиции на удовлетворенность различными сферами жизни во взрослом возрасте мы провели исследование с участием 61-го респондента различного социального статуса, уровня образования, семейного положения, возраста и пола. В нашем исследовании приняло участие 43 женщины и 18 мужчин. Возраст испытуемых колебался между 24 - 52 годами.

В нашем исследовании мы использовали следующие методы и методики: метод ассоциаций, опросник для оценки качества жизни Н. Е. Водопьяновой, методику оценки оптимизма и активности личности Н. Е. Водопьяновой и М. В. Штейна, тест общей эмоциональной направленности личности Б. И. Додонова [4].

Метод ассоциаций, использованный для определения качественных характеристик категорий оптимизм и оптимистическая жизненная позиция, дал следующие результаты: категорию оптимизм 62% испытуемых определяют через эмоциональные состояния, такие как радость, хорошее настроение, счастье, веселье, уверенность; остальные 38% определяют оптимизм через категории активной деятельности, наличия осознаваемых целей и возможностей ее достижения; категория оптимистической жизненной позиции в интерпретации наших респондентов более ёмкое и объемное чем оптимизм; его описывают через убеждения – все хорошо, все просто, стабильно, радостное мировоззрение; через эмоционально-волевую сферу – отсутствие страха за будущее, хорошее настроение, высокий уровень воли; через деятельностный компонент – активность, движение вперед, целеустремленность.

Опросник для оценки качества жизни Н. Е. Водопьяновой помог выявить следующие результаты: более всего испытуемые удовлетворены в сфере общения с близкими людьми – 80%, что говорит

об устоявшихся качественных и гармоничных отношениях с родственниками и друзьями; по шкале «работа» 85% выборки полностью либо частично удовлетворены данной сферой, что говорит об ощущениях спокойствия, уверенности по отношению к собственной профессиональной деятельности, но недовольством уровнем заработной платы или психологическим климатом в коллективе; 90% взрослых людей имеют желание и возможности продолжать собственное развитие и добиваться поставленных целей (в эту группу в основном попали испытуемые до 34-х лет); по шкале «здоровье» 56% респондентов удовлетворены в полном объеме всеми характеристиками данной сферы, а 36% характеризуются средним уровнем удовлетворенности качеством жизни в данной сфере; поддержкой оказываемой социумом удовлетворены в полном либо частичном объеме 92%, то есть получают поддержку в отдельных случаях или условиях жизнедеятельности, а в каких-то ситуациях постоянно; более 90% выборки характеризуются оптимистичностью; 93% выборки по шкале «напряженность» имеют средний и высокий уровень удовлетворенности, что объясняется наличием в жизнедеятельности людей не всегда объективных фрустрирующих и дестабилизационных ситуаций; 72% испытуемых испытывают затруднения в ситуациях требующих самоконтроля и самообладания или их нехватку; 93% респондентов характеризуются преобладанием позитивных эмоций в собственной жизнедеятельности; индекс качества жизни у 46% был выявлен на высоком уровне, что говорит о субъективной удовлетворенности в самоактуализации личностных ресурсов у респондентов и характерности для них оптимистичности и активной жизненной позиции; 51% по индексу качества жизни имеет средний уровень, то есть у людей есть сферы, в которых они не чувствуют удовлетворения.

Данные по методике оценки оптимизма и активности личности Н. Е. Водопьяновой и М. В. Штейна показали следующее: 57% испытуемых имеют высокий уровень оптимизма и 20% высокий уровень активности; 66% испытуемых являются реалистами, то есть адекватно оценивают текущую ситуацию исходя из своих сил и возможностей, довольствуются тем, что имеют, являются устойчивыми к психологическому стрессу; 15% выборки являются активными оптимистами и характеризуются верой в свои силы и успех, позитивным взглядом на будущее, активными действиями для достижения желаемых целей, отличаются бодростью и жизнерадостностью, легкостью и стремительностью в отражении сложных жизненных ситуаций; 10% взрослых являются пассивными оптимистами, что свидетельствует об их уверенности в хорошее и продуктивное будущее, без вклада собственных усилий в него, об добродушии и веселости, об умении даже в плохом находить что-то хорошее, однако их отличительная черта — недостаток активности; такие люди больше надеются на случай, на удачу, чем на

собственные силы, склонны пассивно ждать или откладывать принятие решений на неопределенный срок; 2% респондентов являются активными пессимистами, что говорит об их большой активности чаще всего носящей деструктивный характер, предпочтении разрушения старого и агрессивных стратегиях преодолевающего поведения; 7% испытуемых являются пассивными пессимистами, то есть это категория людей, которые ни во что не верят и ничего не предпринимают для того, чтобы изменить свою жизнь в лучшую сторону; они характеризуются преобладанием мрачного и подавленного настроения, пассивностью, неверием в свои силы, в трудных ситуациях предпочитают стратегии ухода от решения проблем, считают себя «жертвой» обстоятельств.

Показатели теста общей эмоциональной направленности личности Б. И. Додонова дали следующие результаты: наибольшее число респондентов имеют практическую направленность личности – 38%, которая определяется направленностью на деятельность; дальше 16% респондентов имеют гедонистическую направленность, которая характеризуется удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте; следующая эстетическая направленность – 18%, которая обнаруживает потребности человека быть в гармонии с окружающими; дальше альтруистичная направленность – 16%, которая возникает на принципе потребности в содействии, помощи, опеки другим людям; направленность гностицизма личности – 16% респондентов, она связана с потребностью в получении любой информации и с потребностью в «когнитивной гармонии»; направленность на приятные эмоции имеют 34% респондентов, а на неприятные эмоции – 30% респондентов; 36% респондентов имеют одинаковую направленность на приятные и неприятные эмоции одновременно.

Проведенный нами статистический анализ выявил следующие взаимосвязи между показателями, которые подтверждают наше предположение о влиянии оптимистической жизненной позиции на удовлетворенность жизнью у взрослых людей: показатель оптимизма прямо коррелирует с показателем шкалы удовлетворенность жизнью ($r = 0,597322$, при $p < 0,05$), то есть у респондентов с высоким уровнем оптимизма были выявлены показатели удовлетворенности жизнедеятельностью во всех сферах на высоком уровне.

Выводы и перспективы дальнейшего исследования. Таким образом, мы можем сделать вывод, что оптимистическая жизненная позиция непосредственно влияет на удовлетворенность человеком жизнью, так как вера в себя и светлое будущее способствует достижению больших и качественных результатов; общение с людьми становится интереснее, терпимее и толерантнее; отношение к сферам собственной жизни воспринимается внимательнее и является более анализирующим. Перспективами дальнейшего исследования мы видим в изучении гендерных особенностей формирования оптимистической жизненной

позиции и удовлетворенности взрослого человека сферами собственной жизни.

Список использованной литературы

1. Аргайл М. Психология счастья / Майкл Аргайл. - 2-е изд. - СПб. и др. : Питер, 2003. - 270 с., **2. Джидарьян И. А.** Представление о счастье в российском менталитете / И. А. Джидарьян. – СПб. : Алетейя, 2001. – 242 с., **3. Макаров В. В.** Избранные лекции по психотерапии. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 432с, **4. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.** Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.

Кочарова Е. Г. Вплив оптимістичній життєвої позиції на задоволеність різними сферами життя в дорослому віці

У статті проаналізований феномен оптимістичної життєвої позиції і його вплив на задоволеність різними сферами життя у людей періоду дорослості. Виведено і експериментально підтверджений визначення оптимістичної життєвої позиції.

Ключові слова: оптимізм, оптимістична життєва позиція, позитивне мислення, позитивний фон емоційних станів, задоволеність життям, сфери життя, період дорослості

Кочарова Э. Г. Влияние оптимистической жизненной позиции на удовлетворенность различными сферами жизни во взрослом возрасте

В статье проанализирован феномен оптимистической жизненной позиции и его влияние на удовлетворенность различными сферами жизни у людей периода взрослости. Выведено и экспериментально подтверждено определение оптимистической жизненной позиции.

Ключевые слова: оптимизм, оптимистическая жизненная позиция, позитивное мышление, положительный фон эмоциональных состояний, удовлетворенность жизнью, сферы жизни, период взрослости

Kocharova E. G. Effect of an optimistic approach to life in the various spheres of life satisfaction in adulthood

In the article the phenomenon of optimistic vital position and his influence is analysed on satisfaction by the different spheres of life for the people of period of the grown man. It is shown out and experimentally confirmed determination of optimistic vital position.

Keywords: optimism, optimistic vital position, positive thought, positive background of the emotional states, satisfaction by life, spheres of life, period of the grown man

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭГОИЗМА В РАЗЛИЧНЫХ
ВОЗРАСТНЫХ ПЕРИОДАХ (НА ПРИМЕРЕ ПОДРОСТКОВОГО
ВОЗРАСТА И РАННЕЙ ЗРЕЛОСТИ)**

Эгоизм во многом определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношения к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и философии жизни. Он является непосредственной составляющей самооценки человека, вплоть до инстинкта самосохранения.

Проблема эгоизма и различных его проявлений в разных возрастных периодах в наше время является весьма актуальной, т.к. именно общество формирует определенные эгоистические установки, что является показателем социализации личности. Таким образом, внешние проявления эгоизма, например, в сфере межличностного взаимодействия, являются зеркалом общества. Данная тема важна, так как личностные ориентации формируют будущее человека, его окружение, интересы, мировоззрение.

В истории философии эгоизм как принцип и как характеристика общественных нравов неоднократно становился предметом заинтересованного внимания ученых. Действительная роль эгоизма как социального качества была отражена в учениях софистов (Г. Гоббса), утилитаристов (М. Штирнера). В своеобразной форме разумно-эгоистическая схема нравственности была воспроизведена в некоторых эволюционистских теориях поведения человека, в частности, в концепции «взаимного альтруизма» Р. Триверса, согласно которой альтруистическое поведение входит в личный интерес индивида. Это качество точно описано Э. Фроммом: "Быть эгоистом - означает, что я хочу всего для себя; что мне доставляет удовольствие владеть самому, а не делиться с другими; что я должен стать жадным, потому что если моей целью является обладание, то я тем больше значу, чем больше имею; что я должен испытывать антагонизм по отношению ко всем другим людям: к своим покупателям, которых хочу обмануть, к своим конкурентам, которых хочу разорить, к своим рабочим, которых хочу эксплуатировать. Я никогда не могу быть удовлетворенным, так как моим желаниям нет конца; я должен завидовать тем, кто имеет больше..." [1, с.37]. Себялюбие делает людей враждебными друг другу, считал Д. Юм [2, с.701]. Этика эгоизма изначально содержит конфликт интересов, причем конфликтность переходит и в личностное качество самого эгоиста. Самое главное, эгоисты обычно прямо или косвенно блокируют осуществление целей конкурентов или уменьшают их

результативность. Эгоисты не считаются с чувствами других людей, не признают их заслуг и достоинств, за исключением случаев, когда это им выгодно. Разрушительные наклонности своекорыстных индивидов проявляются, по крайней мере, двумя способами. Во-первых, они постоянно нарушают социальный порядок, либо самочинно устанавливая определенную иерархию интересов и ценностей, либо выходя за границы институциональных, моральных норм; во-вторых, для достижения целей используют методы принуждения и насилия. Деструктивный потенциал эгоистичной личности неоднократно отмечает Р. Лаут: "Эгоист придерживается идеала пользы, силы, своеволия и уничтожения" [3, с.166]. Эгоизм – это не плохая или хорошая оценка, а свойство характера, которое может быть развито в большей или меньшей степени. А потому нелепо осуждать кого-то за наличие эгоизма: осуждать можно лишь ту степень, в которой он проявляется. В числе его проявлений есть сверхэгоизм (я – все, остальное – ноль), эгоизм-самоуничтожение (я – ничто, посмотрите какое я ничтожество) и здоровый эгоизм (понимание своих и чужих потребностей и их согласование с пользой для себя). То есть, по аналогии с гипервитаминозом, гиповитаминозом и авитаминозом, большой эгоизм можно условно разделить на гиперэгоизм, гипозэгоизм и анэгоизм [4, с 63]. Гиперэгоизм. Его можно назвать сверхэгоизмом. Очень часто сочетается с крайними формами эгоцентризма и нарциссизма. Причин формирования гиперэгоизма огромное множество – от балования ребенка в детстве до неуверенности в себе, вызванной дефицитом любви и внимания. Гипозэгоизм. В советское время очень ценились люди, воспитанные в духе «общественное важнее личного». Действительно, чаще всего человека со сниженным уровнем эгоизма любят окружающие – он готов прийти на помощь, выслушать, отодвинуть свои интересы на задний план. Но, как ни парадоксально, гипозэгоиста одновременно мало ценят как личность. 0% эгоизма - анэгоизм можно отнести к области фантастики или тяжелых болезней. Психически здоровых людей, которые совершенно не заботятся о себе, не бывает. Это уже компетенция психиатров.

Целью данного исследования является анализ теоретических данных, определяющих целостность понятия «эгоизм», а также экспериментальное исследование особенностей его проявления в двух возрастных периодах: подростковом возрасте и ранней зрелости.

Для получения данных использовались следующие методики. «Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири», которая предназначена для исследования представлений субъекта о себе и идеальном "Я", а также для изучения взаимоотношений в малых группах. С помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке. Поведение члена

группы оценивается по двум переменным, анализ которых осуществляется в трехмерном пространстве, образованном тремя осями: доминирование-подчинение, дружелюбие-агрессивность, эмоциональность-аналитичность.

Методика «Диагностика личностной установки «альтруизм-эгоизм»» нацелена на изучение социально-психологической установки личности, способствует выявлению альтруизма. Чем больше набранная сумма баллов, тем в большей степени у субъекта выражен альтруизм, желание помочь людям. И наоборот, чем сумма баллов меньше, тем больше у субъекта выражена эгоистическая тенденция.

Методика «Диагностика личностного эгоцентризма» содержит 40 незаконченных предложений; необходимо дополнить каждое из них так, чтобы получились предложения, в которых выражена законченная мысль. Индекс эгоцентризма определяется путем выявления и подсчета предложений, содержащих информацию, указывающую на самого субъекта, то есть тестируемого. Эта информация выражается личными местоимениями «я», «мне», «мой», «мною», «моих» и т. п. Информацию о самом субъекте несут также предложения, в которых указанные местоимений нет, но они явно подразумеваются, поскольку есть глагол первого лица единственного числа.

«Диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл) предложена для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Она состоит из 30 утверждений и содержит 5 шкал: 1) эмоциональная осведомленность; 2) управление своими эмоциями (скорее эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность); 3) самомотивация (скорее как раз произвольное управление своими эмоциями, исключая пункт 14); 4) эмпатия; 5) распознавание эмоций других людей (скорее умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

Выборка составляет 60 человек, разделенных на две равные группы. В первую группу вошли подростки возрастом от 12 до 15 лет, во вторую группу – представители возрастной категории ранней зрелости возрастом от 25 до 40 лет. В обоих случаях проводился предварительный инструктаж по прохождению методик, и предлагалось пройти их самостоятельно в домашних условиях в течение 2 суток.

Для получения общей картины возрастной динамики эгоизма рассмотрим сначала данные методики диагностики межличностных отношений Т. Лири. При интерпретации во внимание бралась доминирующая шкала, обозначающая тип взаимоотношения с окружающими и уровень проявления в ней эгоизма.

В группе подростков 90% респондентов попали в категорию агрессивного типа взаимодействия с окружающими, 10% – в категорию доминирования. Никого из испытуемых не оказался в категориях подчинения и доброжелательного взаимоотношения. При этом 10% показали низкие результаты по уровню эгоизма во взаимоотношениях, 53% человек показали средний результат уровня эгоизма, 27% человек показали высокие результаты и 3% человек получил очень высокий уровень показателя эгоизма.

В группе людей зрелого возраста в категорию агрессивного типа взаимоотношения попало 90% представителей, в категорию подчинение – 10% человека и дружелюбие не попал никто. При этом 50% получили низкие показатели по шкале эгоизма во взаимоотношениях, 43% человек оказались со средними показателями эгоизма, с высоким уровнем эгоизма оказалось 7% человека. Очень высокий уровень эгоизма зарегистрирован не был.

Таким образом, мы можем говорить, что доминирующим типом во взаимоотношении с окружающими оказывается агрессивный тип, и это не зависит от возрастного ценза, скорее обусловлено социальными факторами, а вот уровень эгоизма при взаимодействии в межличностных отношениях выше оказывается в выборке подростков. Подобную тенденцию можно объяснить стремлением подростков самоутвердиться в общении и взаимодействии с окружающими.

Перейдём к интерпретации данных, полученных в результате диагностики личностной установки «эгоизм – альтруизм». В выборке подростков установка на альтруизм выражена у 7% человек, на эгоизм – у 93%. В выборке людей зрелого возраста тенденция к альтруизму в социально-психологических установках обнаружена у 10% человек, тенденция к эгоизму – у 90%. Таким образом, обнаружена несущественная разница.

Далее коснёмся результатов, полученных по диагностике личностного эгоцентризма. Данная проективная методика позволяет выявить индекс эгоцентризма, по которому можно судить об уровне эгоцентрической направленности личности. Лица с высоким уровнем эгоцентризма часто бывают конфликтными, так как недостаточно учитывают, а порой и искажают смысловое содержание сообщения собеседника, что ведет к недопониманию и межличностным проблемам. В моральном плане эгоцентрическая направленность может вести к эгоизму, которой проявляется в попытках использовать других людей для удовлетворения собственных потребностей и интересов, а также к прагматизму, то есть стремлению связывать все, с чем индивид встречается в жизни, только со своей пользой. Низкий уровень эгоцентризма часто является следствием постоянного подавления личности ребенка авторитетами. Дома такими людьми становятся родители, а в школе - учителя и некоторые ученики. В отдельных

случаях высокий уровень эгоцентрической направленности может быть ситуативным, вызванным очень значимым для человека событием.

В возрастной категории от 13 до 15 лет очень низкий уровень личностного эгоцентризма ни у кого не был обнаружен, низкий – у 10% человек, средний – у 83%, высокий – у одного, очень высокий также ни у кого не выявлен. По выборке в возрастной категории от 25 до 50 лет были выявлены следующие показатели: очень низкий уровень личностного эгоцентризма – 3% человек, низкий – 13% человек, средний – 63% человек, высокий – 13% человек, очень высокий – 7% человек. Из полученных данных следует, что в большинстве своем подростки более эгоистично направлены, но менее однозначны в степени проявления этой направленности. Более полярные результаты получены на зрелой выборке, что можно связать с их более конкретной и сформированной позицией, интересами и потребностями. А также с уже имеющимся опытом и схемой получения желаемого.

Методика диагностики «эмоционального интеллекта» (Н. Холл) предложена для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. По выборке испытуемых подросткового возраста низкий уровень эмоционального интеллекта был диагностирован у 13% человек, средний – у 37% и высокий – у 50%. По выборке людей зрелого возраста низкий уровень эмоционального интеллекта оказался у 37% человек, средний – у 27% и высокий, так же как и низкий, – у 37%. Исходя из полученных результатов, мы можем говорить о том, что у зрелых личностей более выражена тенденция к полярным результатам. Одинаковое количество взрослых людей показывают как высокий, так и низкий уровень эмоционального интеллекта. Подростки в основной массе оказались эмоционально-интеллектуально более развитыми, эмпатийными и способными управлять своими чувствами в зависимости от ситуации и принимаемого решения.

На основании полученных в ходе исследования данных, мы можем говорить о том, что наличие эгоизма в личности будет отражаться на её эмоциональном, интеллектуальном и поведенческом аспектах жизни, а также имеет тенденцию изменяться в соответствии с особенностями того или иного возрастного этапа. На примере зрелости и подросткового периода можно проследить общую тенденцию к более массовому проявлению эгоизма у подростков на среднем уровне. У подростков можно наблюдать массовость явления, а у респондентов в возрасте ранней зрелости – силу проявления противоположных показателей. Перспективы дальнейшей работы мы видим в том, чтобы создать более детальную структуру понятия «эгоизм», выявить возрастные особенности этого понятия на каждом из возрастных этапов, определить гендерный аспект и особенности взаимодействия «эгоистов»

между собой. Также, нам представляются интересными коррекционные мероприятия, направленные на повышение уровня осознанности, понимания как самого себя, так и окружающих людей.

Список использованной литературы

1. Фромм Э. Иметь или быть? / Эрих Фромм. – М., 1986. **2. Юм Д.** Трактат о человеческой природе, или Попытка применить основанный на опыте метод рассуждения к моральным предметам // Дэвид Юм Соч.: В 2 т. М., 1966. **3. Лаут Р.** Философия Достоевского в систематическом изложении / Р. Лаут. – М., 1996. **4. Лаверычева И. Г.** Альтруизм и эгоизм как основа нравственной определенности // Вестник С-Петербур. ун-та. Серия 6, 2008, ВЫП. 1. С. 196-208. ISSN 1995-0055 (Изд-е, рекомендованное ВАК) **5. Рудзит И. А.** Эгоизм как внутренний нравственно-этический фактор развития самосознания человека // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – №1. – СПб., 2006. – с. 56-65.

Купчан Є. О. Особливості прояву егоїзму у різні вікові періоди (на прикладі підліткового віку та ранньої зрілості)

Ця стаття присвячена вивчення теми егоїзму, а саме, особливостям його прояву у міжособистісних стосунках, соціальних установках, інтелекту та сфері емоцій. Діагностика, порівняльна характеристика і визначення причинно-наслідкового зв'язку з цих параметрів проводився в двох вікових категоріях, а саме, у підлітковому віці (12 – 15 років) та віці ранньої зрілості (від 25 до 40 років).

Ключові слова: егоїзм, альтруїзм, підліток, рання зрілість, міжособистісні стосунки, світогляд, моральність.

Купчан Е. А. Особенности проявления эгоизма в различных возрастных периодах (на примере подросткового возраста и ранней зрелости)

Статья посвящена исследованию темы эгоизма, а именно особенностям его проявления в межличностных отношениях, социальных установках, интеллекте и эмоциональной сфере. Диагностика, сравнительная характеристика и выявление причинно-следственной связи по этим параметрам проводилась в двух возрастных категориях, а именно в подростковом возрасте (от 12 до 15 лет) и возрасте ранней зрелости (от 25 до 40 лет).

Ключевые слова: эгоизм, альтруизм, подросток, ранняя зрелость, межличностные отношения, мировоззрение, нравственность.

This article is devoted to the study of the topic of egoism, namely, the peculiarities of his manifestation in interpersonal relations, social installations, intellect and emotional. Diagnostics, comparative characteristics and identification of causal relationship in this option was conducted in two age

categories, namely in adolescence (from 12 to 15 years) and age of early maturity (from 25 to 40 years).

Keywords: egoism, altruism, teenager, early maturity, interpersonal relations, world view, morality

УДК 159.923.2-057.87

С. А. Ланин

ОСОБЕННОСТИ САМОРАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Среди отличительных черт современной действительности можно выделить динамизм и нестандартность человеческих отношений, как в быту, так и в других сферах жизни, в том числе в профессиональной деятельности, в бизнесе. Наше будущее зависит от осознанности нами настоящего. Существует совокупность философских, психологических, педагогических идей, которые способны стать основой создания концепции личностного саморазвития студентов. Идеи саморазвития личности опираются на философское понимание миссии человека в мире, связаны с отношением к человеку как цели самоценности. Для понимания особенностей саморазвития личности в студенческий период ценными в свете нашего исследования являются идеи о роли свободы личности в активизации ее саморазвития, причем исключительную важность мы придаем вопросу внутренней свободы, благодаря которой человек развивается, самореализуется в своем человеческом предназначении, достижении своей целостности. Для личностного саморазвития необходимо осознание смыслов, жизненной цели, идеалов, способов деятельности, которые актуализируют процессы познания и общения. Саморазвитие личности осуществляется в контексте культуры, которая стимулирует этот процесс, придает ценность жизни, обуславливает совершенствование личности. Личностнообразующая функция культуры охватывает пространство личностного саморазвития и выступает в качестве движущей силы этого процесса изнутри детерминируя личностный рост. В настоящее время ощущается настоятельная необходимость разработки единой научной теории самоопределения в подростковом и юношеском возрастах. Проблема саморазвития и самосознания активно освещена как в отечественной так и в зарубежной литературе. В зарубежной психологии саморазвитие связано с бессознательным, самоактуализацией личности в социальном пространстве. Психологи рассматривают самореализацию как механизм приспособления и адаптации личности к нормам общества. В этом процессе, по мнению Ж. Пиаже, усматривается «факт собственного уникального неповторимого существования. Саморазвитие личности рассматривается с точки зрения самости и сознательного эго как «центр тотальной, беспредельной и неподдающейся определению психической

личности» (К. Юнг); как потребность человека устанавливать более эффективные отношения с окружающим миром (К. Роджерс); как механизм адаптации и конструирования личности, позволяющий ей жить в согласии с принятыми в обществе нормами (А. Маслоу); как способность личности самоидентифицироваться, приводить к становлению целостной картины самосознания и приобретать новое качество мышления (Ж. Пиаже, Э. Эриксон). В отечественной науке проблема саморазвития выступает центральной идеей гуманистического образования, в основе которой утверждается самость человека, его суверенное право на выбор направления развития, цели и ценности жизни (Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, С. В. Кульневич, А. Л. Лурия, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, Г. А. Цукерман, Е. Н. Шиянов, Д. Б. Эльконин и др.). Цель данной статьи показать особенности саморазвития современных студентов.

Саморазвитие человека есть стержень процесса его становления, механизм обретения человеком своей сущности. Человек, способный к саморазвитию, инициирует не только сам процесс, но и человеческую общность. Саморазвитие на основе ряда философских концепций может быть понято как духовно-практическое самопреобразование с целью полноты индивидуального самовыражения и социального служения (Н. А. Бердяев, М. К. Мамардашвили, В. С. Соловьев, С. Л. Франк и др.), как самоусовершенствование, представляющее специальную духовную деятельность личности, направленную на внутреннее облагораживание себя (С. Кьеркегор, М. Н. Кузьмин, Л. Н. Лобковиц, Л. Н. Толстой, П. Д. Успенский, Э. Фромм, М. Хайдеггер, К. Ясперс). Смыслы личностного саморазвития как «восхождения к себе» представлены в философской концепции Ф. Ницше, утверждающего уникальность человека, подчеркивающего единственность пути его становления, считающего индивидуальность человека главной ценностью, которую должно усиливать посредством постоянного самоутверждения. Анализ работ Е. Е. Сапоговой, Е. И. Туревской, А. А. Бодалева, В. Франкла, С. Л. Франка помогает нам понять саморазвитие как осознание, обретение личностью смысла жизни путем самореализации себя в общезначимой творческой деятельности. Раскрытию потенциальных возможностей юношеского возраста, особенно сензитивного для личностного саморазвития, способствовали работы К. А. Абульхановой-Славской, Э. Берна, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, И. С. Кона, Э. Эриксона и других. Каждый знает, что юность — определенный этап созревания и развития человека, лежащий между детством и взрослостью. Но каковы хронологические границы и содержательные признаки этого периода? Возрастная терминология никогда не была однозначной. В толковом словаре В. Даля «юноша» определяется как «молодой», «малый», «парень от 15 до 20 лет и более», а «подросток» — как «дитя на подрасте», около 14—15 лет. Л. Н. Толстой

хронологической гранью между отрочеством и юностью считает 15-летие. Между тем герою романа Ф. М. Достоевского «Подросток» уже исполнилось 20 лет [1, с. 5 - 6]. Образы юности в разных культурах и временах существенно отличаются. Так, античные и средневековые авторы обычно ассоциируют юность с расцветом силы и воинской доблести, но одновременно с необузданностью и интеллектуальной незрелостью. В тех условиях молодой человек имел мало возможностей для самоопределения, от него требовали прежде всего послушания и почтения. В новое время, особенно со второй половины XVIII века положение изменилось. Ускорение темпа общественного развития, ослабление влияния родительской семьи, расширение диапазона индивидуального выбора профессии, стиля жизни и т.д. способствовали появлению нового образа юности, подчеркивающего момент сознательного самоопределения [3, с. 350]. Юность — пора самоанализа и самооценок. Самооценка осуществляется путем сравнения идеального «Я» с реальным. Но идеальное «Я» еще не выверено и может быть случайным, а реальное «Я» еще всесторонне не оценено самой личностью. Это объективное противоречие в развитии личности молодого человека может вызвать у него внутреннюю неуверенность в себе и сопровождается иногда внешней агрессивностью, развязностью или чувством непонятости [2, с. 651].

Человек - принципиально незавершенное существо, открытое для мира, для возможностей действия, способное и вынуждаемое делать выбор. Для образования эта идея имеет принципиальное значение. Образование - это, прежде всего, развитие и саморазвитие [5, с. 10]. Сознание - это первично осознание объективного мира; самый психический процесс, в результате которого осознается объект, не является тем самым тоже осознанным. Осознание психических процессов и явлений совершается опосредствованно, через их соотнесение с объективным миром [4, с. 209]. В процессе развития психика достигает такого уровня, когда внешнее управление человеком, осуществляемое окружающей его социальной средой, должно «поделиться» значительной частью своих функций с управлением «изнутри» самого человека. Иными словами, «бразды правления» сами собой переключаются на самоуправление. Но любое управление не может осуществляться без знания управляемого объекта. Нельзя управлять тем, чего не знаешь. Вот самоуправление и требует знаний самого себя, т.е. самосознания [7, с. 304 - 305]. Становление личности предполагает осознание ею самой себя в тех или иных проявлениях своего бытия как существа, отличного от других, как некоторой субъективно замкнутой реальности. Это проявляется в факте именовании себя «я». Поэтому феномен «я» есть центральный пункт формирования личности и её структуры. В известном смысле можно утверждать: личность – это и есть «я» или прежде всего «я». Поэтому в

преобладающей части теории антропогенеза при обозначении личности оперируют именно таким определением [6, с. 58]. Самосознание динамично, находится в развитии. На это обращал внимание Леонтьев, когда подчеркивал, что следует различать «знание о себе и осознание себя»: «Знания о себе накапливаются уже в раннем детстве; в неосознанных чувственных формах они, по-видимому, существуют и у высших животных. Другое дело-самосознание, осознание своего «Я». Оно есть результат, продукт становления человека как личности» [7, с. 307]. Образ «я», или концепция «я», впервые возникая на каком-то этапе детства, затем совершенствуется, вероятно, в течение всей жизни. Исходным побудительным стимулом образования того или иного представления о самом себе являются определенные требования, предъявляемые к ребенку со стороны родителей. Стремясь быть таким, каким требуют быть родители и окружающие ребенка близкие люди, он, естественно, должен постоянно ставить перед собой вопрос «а каков я есть?» и на основании этого корректировать своё поведение. В дальнейшем экспектации (требования, ожидания) такого рода усложняются, разнообразятся как по своему содержанию, так и по числу агентов взаимодействия, от которых исходят эти экспектации. Между образом «я», формирующимся под влиянием взаимодействия с другими людьми, и самим процессом этого взаимодействия вклинивается новый феномен- отраженное «я». Формирование образа «я» не может не зависеть от отраженного «я», но роль последнего у разных людей различна. Полная зависимость образа «я» от компонентов, составляющих отраженное «я», означала бы невозможность иметь истинный, адекватный образ «я», его полную зависимость от экспектаций социальной среды и ее реакций на поведение индивида. Другой вариант-это полная независимость образа «я». В таком случае мы имеем эгоцентризм и отсутствие способности, обозначаемой здесь термином «реципрокность». Эгоцентрическая установка состоит в таком представлении, когда центром мира оказывается собственное «я» и всё существует ради этого «я». Допустимость другой точки зрения, другой жизненной установки, столь же очевидной, самоценной и вполне законной, как моя точка зрения, отрицается, не может быть мыслимой. Это и есть отсутствие реципрокности [6, с. 59].

Теория психического развития личности в отечественной психологии базируется на признании того, что движущие силы ее развития определяются в конфликте между потребностями, которые постоянно изменяются (усложняются) в деятельности человека, и реальными (то есть такими которые не соответствуют новым требованиям) возможностями их удовлетворения. Преодоление конфликтов в деятельности через овладение соответствующими способами ее исполнения (умениями, способами, приемами, знаниями) ведет к развитию и составляет его суть [10, с. 57]. В. И. Слободчиков

считает саморазвитие краеугольным камнем образования и ведущей его ценностью. Саморазвитие человека есть стержень процесса его становления, механизм обретения человеком своей сущности. Человек, способный к саморазвитию, инициирует не только сам процесс, но и человеческую общность [9, с. 49].

Физическое и психическое созревание молодого человека и его выход в самостоятельную жизнь сводят к минимуму возможности его воспитания другими людьми - и родителями, и учителями. С этих пор перед интеллектуально развитыми юношей и девушкой встает вопрос о необходимости дальнейшего формирования своего духовного мира по собственной программе и собственными усилиями [8, с. 319].

Слово «студент» - латинского происхождения, в переводе на русский язык означает «усердно работающий, занимающийся», то есть овладевающий знаниями. Студент как человек определенного возраста и как личность может характеризоваться с трех сторон:

1) с психологической, которая представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне - психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний, проявление психических образований. Однако, изучая конкретного студента, надо учитывать вместе с тем особенности данного индивида, его психических процессов и состояний;

2) с социальной, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности и так далее;

3) с биологической, которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, рост, черты лица, цвет кожи, глаз, и т. д. Эта сторона в основном предопределена наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни. Изучение этих сторон раскрывает качества и возможности студента, его возрастные и личностные особенности. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией - с другой, выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта. Это время спортивных рекордов, начало художественных, технических и научных достижений. В исследованиях, посвященных личности студента, показывается противоречивость внутреннего мира, сложность нахождения своей самобытности и формирования яркой, высококультурной индивидуальности [2, с. 649-650].

В нашем исследовании по особенностям саморазвития представителей современного студенчества приняли участие 85 респондентов. В результате исследования были выявлены следующие данные. По итогам анкетирования активное саморазвитие свойственно 40% испытуемых, в то же время у 60% отсутствует сложившаяся система представлений о саморазвитии. По итогам методики Куна «Кто я?» студентов с наличием перспективного «я» выявилось еще меньше, всего 33%.

Выводы. Смысл жизни – это важнейшее новообразование ранней юности. И.Кон отмечает, что именно в этот период жизни проблема смысла жизни становится глобально всеобъемлющей с учетом ближней и дальней перспективы. Также важным новообразованием юности является появление жизненных планов, а в этом проявляется установка на сознательное построение собственной жизни как проявление начала поиска ее смысла. В юности человек стремится к самоопределению. В представленной статье были охарактеризованы процессы развития личности, её сознания и самосознания, в частности представителей студенчества. В статье присутствует ссылка на проведенное исследование по саморазвитию студентов. Данные исследования показывают, что, к сожалению, большинство современных студентов не занимаются активным саморазвитием, их развитие зависит в большей степени от внешних условий. Это обуславливает актуальность данной работы, и намечает пути улучшения ситуации.

Список использованной литературы

1. **Кон И. С.** Психология ранней юности, М., Просвещение.
2. **Столяренко Л. Д.** Основы психологии, Ростов-на-Дону, Феникс, 2000.
3. **Сапогова Е. Е.** Психология развития человека: Учебное пособие.-М.: Аспект Пресс, 2001.
4. **Рубинштейн С. Л.** Бытие и сознание., М.: Академия, 1989.
5. **Слободчиков В. И., Исаев Е. И.** Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. -М.: Школа-Пресс, 1995.
6. **Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф.** -Смысл жизни и личность.-Новосибирск: Наука. Сиб. Отд-ние, 1989.
7. **В. М. Козубовский.** Общая психология: личность, Минск, Амалфея, 2007г.
8. **Каган М. С.** Мир общения: Проблема межсубъектных отношений.-М.: Политиздат, 1988г.
9. **Божович Л.И.** Проблемы формирования личности. М., 1995.
10. **Максименко С. Д.** Общая психология: учебное пособие.-Издание второе. - Киев: Центр учебной литературы, 2004.

Ланін С. А. Особливості саморозвитку сучасних студентів

В статті описується самосвідомість і саморозвиток сучасних студентів, а також проводиться аналіз вітчизняної та зарубіжної

літератури з даної тематики, позиції видатних вчених щодо цього явища. Також були відображені результати дослідження на тему, що стосується саморозвитку студентів. Дана стаття може бути корисна як студентам, так і викладачам, а також іншим особам зацікавленим в людському саморозвитку, зокрема в саморозвитку представників студентства. Подальші дослідження планується провести в напрямку більш глибокого вивчення самосвідомості сучасних студентів, шляхів їх розвитку, використання цих знань в освітньому просторі.

Ключові слова: свідомість, самосвідомість, саморозвиток, особистість, студент

Ланин С. А. Особенности саморазвития современных студентов

В статье описывается самосознание и саморазвитие современных студентов, а также проводится анализ отечественной и зарубежной литературы по данной тематике, позиции выдающихся ученых относительно данного явления. Также были отображены результаты исследования на тему касающуюся саморазвития студентов. Данная статья может быть полезна как студентам, так и преподавателям, а также другим лицам заинтересованным в человеческом саморазвитии, в частности в саморазвитии представителей студенчества. Дальнейшие исследования планируется провести в направлении более глубокого изучения самосознания современных студентов, путей их развития, использования этих знаний в образовательном пространстве.

Ключевые слова: сознание, самосознание, саморазвитие, личность, студент

Lanin S. A. features advanced self-development of students

In the article describes the self-awareness and self-development of modern students, as well as an analysis of domestic and foreign literature on the subject, the positions of prominent scientists on this phenomenon. There were also displays the results of a study on self-development students. This article may be useful to both students and teachers, as well as others interested in human self-development, self-development in particular representatives of the students. Further research is planned to a more in-depth study of self-consciousness of modern students, the ways of their development, use this knowledge in the educational space.

Keywords: consciousness, self-awareness, self-development, personality, student

ОБРАЗ ПОЛИТИЧЕСКОГО ЛИДЕРА В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Постановка проблемы. Студенчество – это особый возраст, когда человек включается в социальные процессы, которые в школьные годы для него были не актуальны, а значит – имели некоторый размытый вид. К таким процессам, в частности, можно отнести ситуацию политических выборов. Политические выборы, с психологической точки зрения, имеют обширную структуру, включающую ряд социально-психологических феноменов, изучающихся в рамках политической психологии. Студент только становится субъектом политической жизни социума, а значит, в этот период происходит становление этой части его личности. Политические воззрения студентов тесно связаны с их представлениями о политических лидерах и политическом лидерстве как таковом. Это связано и с тем, что в этот период активно происходит формирование мировоззрения.

В данном исследовании нет цели рассматривать мотивацию участия в политических выборах или основные социальные и психологические детерминанты выбора того или иного кандидата. Более интересным представляется изучение вопроса об общем представлении студентов о политическом лидерстве, что, несомненно, должно проявляться в особенностях образа политического лидера. В наполненности данного образа, его основных характеристиках и свойствах. Хотя, как уже говорилось, представления о политической сфере жизни социума у студентов только формируются, выявление содержания образа политического лидера позволит выявить основные тенденции, отвечающие современным настроениям студенческой молодежи, которая будет вносить существенный вклад в формирование будущей политики, а также сформировать более рефлексивное, осознанное представление о политическом лидерстве и политическом лидере как идеальном образе.

Анализ последних исследований и публикаций. Современная психологическая литература предоставляет достаточно обширный материал, касающийся лидерства в студенческой сфере и представлений студентов о лидерстве, в частности политическом лидерстве [1].

Российские и украинские ученые (О. Башкирова, Н. Лайдинен, Л. Гегель, Р. Мамедбейли, Л. Московичева, О. Красильникова, Д. Левчик, Е. Левчик, С. Ципко, О. Шевченко) уже сделали попытку путем социально-психологических исследований очертить образ идеального политического лидера, который имеет такие черты, как справедливость, честность, патриотизм, сила воли, ответственность, целенаправленность, тщательность, дальноркость, высокая образованность, ум, внимательность, обязательность, организационный

талант, решительность, смелость, уверенность в себе, властность, компетентность, дипломатичность. При этом приоритетная роль отдается патриотизму, честности, справедливости и решительности [2].

Наряду с этим, в исследованиях во внимание принимался лишь анализ рациональных составляющих образа политического лидера. Одновременно было доказано, что существуют неосознаваемые электоратом оценки политических деятелей, что существенно влияет на формирование имиджа последних и много чем отличается от рациональных. Исследованию подсознательного уровня восприятия политических лидеров посвятили свои работы О. Шестопад, М. Новикова-Грунд, Д. Дурдин, Н. Шелекасова, М. Андрианов, Н. Илюхина, Е. Дорофеев и другие [2].

Также некоторые авторы [3] в понятие образа лидера включают такое понятие как имидж лидера, что делает образ более детальным, обширным и контекстуальным, но при этом имидж, а значит и сам образ, рассматриваются привязано к конкретной личности, носителю имиджа.

Целью данной статьи является выявить и описать основные особенности образа политического лидера в представлениях студенческой молодежи.

Результаты исследования. Понятие лидерства в современной психологической литературе представлено обширным спектром теорий и направлений изучения данного феномена. Словарь психолога-практика дает следующее определение лидерства: «лидерство – это отношения доминирования и подчинения, влияния и следования в системе отношений межличностных в группе» [4].

Другое определение предоставляет нам Ананченко М. Ю. [5]: лидерство – широко используемое в современном обществе понятие, признаки которого: приоритетные позиции в отрасли, первенство и значительное влияние личности, социальной группы, государства.

Эти два определения отражают основные аспекты представлений о лидерстве. Первое отражает систему отношений руководитель-подчиненный, где лидеру предоставляется власть и, соответственно, статус и роль руководителя. Второе – приоритетность и первенство в определенной сфере, а значит – идеализацию, то, к чему стремятся остальные, т.к. они находятся на более низком уровне; отражает стремление остальных следовать за лидером, как более успешной моделью.

Распространяя понятие лидерства в политическую сферу также необходимо учитывать эти два аспекта. Политический лидер это не только тот политик, который имеет возможность повелевать массами, но и тот за которым следуют люди, признавая его лидерство.

В современной литературе раскрыт обширный спектр качеств, которыми должен обладать политический лидер, для того, что бы быть успешным и «востребованным». Это качества, которые люди ценят в

лидерах и считают их добродетелями. Среди них есть как чисто внешние (рост, вес, возраст, пол и др.), так и сугубо психологические (ответственность, инициативность, целеустремленность и др.), что говорит о полноте экспектаций, предъявляемых современному политическому лидеру. Каждое из этих качеств, исходя из предложенных выше определений, должно отвечать либо за эффективность руководства, либо за «привлекательность» лидера, предпочтение его другим лидерам. Все это, за счет своего объема, делает процесс исследования образа политического лидера сложным по своей структуре и методологии. Это связано с тем, что большой объем предъявляемых экспектаций, формирует нереалистичный образ идеального человека, при чем, многие из экспектируемых качеств фактически невозможно выявить или продемонстрировать в однозначном ключе. А большой объем качеств понижает ценность каждого из них.

В связи с этим необходимо выделить наиболее актуальные качества приписываемые образу идеального политического лидера. Некоторые характеристики, которые можно не только экспектировать по отношению к лидеру, но и иметь возможность идентифицировать их, определять их наличие у того или иного лидера.

С другой стороны должны существовать и такие качества политического лидера, которые не относятся к его профессиональным способностям и является скорее атрибутивными, и в какой-то степени, могут казаться бессмысленными для политического лидера, но при этом иметь существенное влияние на предпочтения той или иной группы людей.

Все это качается образа идеального политического лидера. Но, как известно, образ идеального и реального лидеров между собой значительно могут различаться [2].

Образ реального лидера так же можно разделить на два направления: образ конкретного политического лидера, конкретной реальной личности и образ «усредненного» политического лидера.

Как правило образ конкретного политического лидера сводится к его имиджу. Имидж [англ. imadge - образ] — стереотипизированный образ конкретного объекта, существующий в массовом сознании [4]. Исходя из этого имидж политического лидера - это стереотипизированный образ конкретного политического лидера, существующий в массовом сознании. Наполненность данного образа и является, в некотором роде, для людей самим политическим лидером, т.е. соответствует его личности.

Собирательный, «усредненный» образ политического лидера – это совокупность качеств, которые присущи, по мнению социума, подавляющему большинству политиков, а значит – фактически всем.

Данный образ политического лидера очень близок к образу идеального политического лидера с одним нюансом. «Усредненный»

образ обладает не только позитивными, но и негативными качествами и индифферентными качествами.

Для выявления особенностей образа политического лидера в представлениях студенческой молодежи было проведено пилотажное исследование. В данном исследовании приняли участие 50 студентов ЛНУ имени Тараса Шевченко в возрасте от 17 до 24 лет. Среди них 36 девушек и 14 юношей.

В качестве основной методики для выявления особенностей образа политического лидера в представлениях студенческой молодежи была предложена проективная методика на основе проективного теста «Автопортрет».

Существование одновременно трех разных направлений изучения образа политического лидера в некоторой степени усложняет задачу достижения поставленной в исследовании цели, заставляя выбрать одно из указанных направлений: либо образ идеального политического лидера, либо имидж конкретного политического лидера, либо «усредненный» образ политического лидера.

Для решения этой проблемы в инструкции не указывалось, какой именно из образов следует рисовать, а вероятность изображения различных образов (идеального, конкретного, «усредненного») принимались как один из диагностических критериев, т.к. какой бы ни был выбран образ – он все равно будет отражать представления респондента о политическом лидере и будет отражать ориентационный образ, образ на который ориентируется респондент.

Респондентам было предложено нарисовать политического лидера, при этом они могли рисовать как конкретного политического лидера, так и собирательный образ, используя цветные карандаши.

Сосредоточимся на основных тенденциях и способах изображения политического лидера, составляя список отличительных черт, приписываемых студентами лидерам.

Изначально следует отметить, что среди изображений политического лидера почти отсутствовали образы женщин-лидеров. На подавляющем большинстве рисунков были изображены мужчины. Это подтверждает устоявшийся стереотип, что политика – это мужское дело, и отражает распространенность данного стереотипа в студенческой среде. Стоит отметить, что лидерство в студенческой среде в реальности представлено в основном как раз женским контингентом. Это свидетельствует об оторванности представлений о политической деятельности и студенческом самоуправлении.

Следующее, что можно отметить, это то, что большинство респондентов изображали политического лидера в виде человека, и только малая часть изображала политического лидера в абстрактной форме (например: образ свиньи или похожего на образ колдуна-смерти). Как видно из примеров абстрактное изображение носит сугубо

негативный оттенок. Это можно объяснить тем, что сложно изобразить негативные качества политического лидера, изображая его в виде обычного человека, а значит чем сильнее негативное отношение – тем более вероятно отображение политического лидера в виде абстрактного образа.

Третьей особенностью является то, что почти не были представлены образы конкретных политиков. Это можно интерпретировать слабой включенностью исследуемых в политические отношения. Студенты, по их же словам, мало интересуются политикой.

Большинство образов разделилось на образ идеального политика и «усредненный» образ политика. Т.е. на такие образы: каким бы хотелось видеть политика, и какими политики являются на самом деле. Большим количеством были представлены образы идеальных политиков. Это может свидетельствовать о несформированности образа политического лидера у студентов, они склонны проецировать свои собственные желания на изображаемый образ.

Следует отметить, что наиболее встречаемым образом политического лидера являлось изображение мужчины средних лет (приблизительно 25 - 35 лет).

Другой распространенной особенностью было стремление респондентов подчеркнуть «дороговизну» и «шикарность» костюма изображаемого политического лидера. Это указывает на стремление видеть в политическом лидере не просто аккуратного и ухоженного человека, а еще и богатого, «дорого одетого». Нередко возле политического лидера изображались символы денег (знак доллара или мешок с деньгами).

Следующей особенностью можно назвать наличие аксессуаров, а именно галстука и портфеля. По всей видимости, это отражает деловые качества и направленность политического лидера.

Большинство изображений располагались в центре листа или слева от центра. При интерпретации такого рода можно исходить из нескольких позиций. Как правило, самое главное и важное располагается в центре листа, это и есть та самая «фигура». Если же «фигура» расположена слева – это говорит о ее отношении к прошлому, в классических интерпретациях проективных рисуночных методик. В Юнгианском анализе и символдраме слева располагаются проекции женского характера.

Это основные детали, которые можно отметить как наиболее заметные и распространенные.

Выводы и дальнейшие перспективы исследования. Полученные данные говорят о наличии некоторых особенностей в представлениях студенческой молодежи об образе политического лидера. Среди них наиболее значимыми можно считать следующие: мужской пол, достаток, ухоженность, высокая стоимость одежды,

возраст 25-40 лет, наличие галстука и портфеля, при негативном изображении – абстрактность. Данные этого исследования будут дополнены исследованиями по другим методикам и формирующим экспериментом.

Список использованной литературы

1. Бандурович О. Ю., Стегний А. Г., Чурилов Н. Н. Образ лидера: Представления и предпочтения жителей Украины. ecsosman.hse.ru/socis/msg/19078043.html **2. Образ** політичного лідера в уявленнях студентів ua.textreferat.com **3. Волкова И. В.**, Клименко В. В., Сафразьян Л.Т. Имидж политических лидеров России в СМИ. // Мир России, - 1997, - №3. **4. Словарь** психолога-практика / Сост. С.Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 2005. – 976с. **5. Ананченко М. Ю.** Влияние архетопов на представления о лидере и лидерстве. ftp://lib.herzen.spb.ru/.../ananchenko_107_68_75.

Малахова Н. И. Образ політичного лідера в уявленнях студентської молоді

Стаття присвячена вивченню основних змістовних компонентів образу політичного лідера у студентської молоді. Зокрема, проведено та описані результати пілотажного дослідження авторської модифікації проєктивної методики «Автопортрет», спрямованої на виявлення особливостей образу політичного лідера в уявленнях студентської молоді.

Ключові слова: політичний лідер, образ лідера, студентська молодь

Малахова Н. И. Образ политического лидера в представлениях студенческой молодежи

Статья посвящена изучению основных содержательных компонентов образа политического лидера у студенческой молодежи. В частности, проведено и описаны результаты пилотажного исследования авторской модификации проективной методики «Автопортрет», направленной на выявление основных особенностей образа политического лидера в представлениях студенческой молодежи.

Ключевые слова: политический лидер, образ лидера, студенческая молодежь

Malakhov N. The image of a political leader in the views of students

Article is devoted studying of the basic substantial components of an image of the political leader at student's youth. In particular, results of flight research of author's updating of a projective technique "the Self-portrait" directed on revealing of the basic features of an image of the political leader in representations of student's youth are spent and described.

Keywords: the political leader, an image of the leader, student's youth

УДК 316.614.5:316.361

О. С. Мельникова

ВПЛИВ ОСОБЛИВОСТЕЙ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПОДРУЖЖЯ НА ЗАДОВОЛЕНІСТЬ ШЛЮБОМ В ПЕРІОД ДОРОСЛОСТІ

Сім'я є невід'ємною складовою в житті кожної людини. Саме тому значна частина психологічних досліджень присвячена вивченню сім'ї та внутрішньо-сімейних відносин. Основою для створення сім'ї є шлюб – легітимна угода, за допомогою якої регулюються стосунки між чоловіком і жінкою [1, с. 22]. Кожна людина, що перебуває у шлюбі, може бути задоволена або незадоволена ним. На суб'єктивну задоволеність шлюбом можуть впливати різні чинники, наприклад, складові Я-концепції. Я-концепція – це сукупність психічних процесів і установок, спрямованих на себе, які опосередковують усвідомлення себе індивідом як суб'єкта діяльності. Виділяють три компоненти (елементи) Я-концепції: когнітивний (образ Я); емоційний (самооцінка); поведінковий (оцінно-вольовий) [2].

Самооцінка – це оцінювання особою себе, своїх здібностей, можливостей, якостей і місця серед інших людей, вона впливає на ступінь адекватності образу «Я» і тісно пов'язана з рівнем домагань. Рівень домагань – це бажаний рівень самооцінки особи, він проявляється в ступені важкості цілей, які індивід ставить перед собою [3, с. 331]. Рівень суб'єктивної локалізації контролю – це характер розуміння персоною зв'язку між власною поведінкою та її результатами. Виділяють два типи локус-контролю: інтернальний та екстернальний [4]. Дорослість – найтриваліший етап в житті людини, який поділяється на декілька періодів. Загальні хронологічні рамки – це приблизно від 20 – 23 до 55 – 60 років. Ми дотримувалися таких вікових рамок (20 – 55 для жінок, 20 – 60 років для чоловіків).

Задоволеність шлюбом є однією з найважливіших характеристик якості подружнього життя і сімейних відносин. Її вивченням займаються як зарубіжні, так і вітчизняні психологи. Це такі вчені як: А. Ю. Тавіт, Ю. Є. Альошина, В. А. Сисенко, С. І. Голод, А. Я. Анцупова, А. І. Шипілова, О. Шишкіна, Т. В. Андрєєва, Ю. А. Шмотченко, Е. Н. Спірева та інші.

Я-концепція та самосвідомість – важливі характеристики особистості, тому вони активно вивчаються вітчизняними та зарубіжними психологами, наприклад, наступними: А. Маслоу, К. Роджерс, А. Г. Спіркін, Б. Г. Ананьєв, А. Н. Леонтьєв, В. С. Мерлін, В. В. Столін, Р. С. Пантелеєв, І. С. Кон, С. Л. Рубінштейн та інші. Вчені всього світу вивчають зв'язок задоволеності шлюбом з різними чинниками, наприклад: зі стажем подружнього життя, з рівнем

відповідності шлюбного партнера ідеальному образу (О. Шишкіна, Т. В. Андреева), з ціннісними орієнтаціями подружжя (Дж. Медлінг і М. МакКері), з соціальним інтелектом (О. В. Бузіна і Є. Н. Новосельцева), та ін.

Проаналізувавши попередні дослідження науковців на тему шлюбно-сімейних відносин, ми вирішили дослідити вплив особливостей Я-концепції на задоволеність шлюбом людей дорослого віку. Ми вважаємо, що це дослідження є важливим, тому що воно одночасно збагачує світ теоретичних знань, допомагає практикуючому фахівцю, що займається питаннями оптимізації відносин в сім'ї, і безпосередньо подружнім парам, що бажають збагатити свої знання і використати їх для покращення стосунків в сім'ї.

Об'єктом дослідження були шлюбно-сімейні відносини; предметом – задоволеність шлюбом дорослих людей з різними особливостями Я-концепції. Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити наявність або відсутність впливу складових Я-концепції на задоволеність шлюбом подружніх пар дорослого віку. Дослідження базувалося на припущенні про те, що деякі складові Я-концепції впливають на задоволеність шлюбом подружніх пар дорослого віку. Для перевірки припущення були вирішені наступні завдання: аналіз теоретичних підходів про задоволеність шлюбом, самооцінку, рівень домагань, рівень суб'єктивної локалізації контролю та вікові особливості періоду дорослості; організація та проведення експериментального дослідження; аналіз одержаних емпіричних даних і формулювання висновків.

Дослідження проводилося в період з червня по листопад 2011 року. В дослідженні взяли участь 142 особи (71 подружня пара). Всі пари знаходяться в офіційному шлюбі. Наявність або відсутність дітей у шлюбі не враховувалася. Вік опитаних 20 – 56 років. Для проведення експерименту були відібрані наступні методики: 1. Тест-опитувальник задоволеності шлюбом (ОЗШ) (автори: В. В. Столін, Т. Л. Романова, Г. П. Бутенко); призначений для експрес-діагностики ступеня задоволеності – незадоволеності шлюбом, а також ступеня узгодження – розузгодження задоволеності шлюбом в тієї чи іншої соціальної групи. 2. Методика Дембо – Рубінштейн (в модифікації А. М. Прихожан), спрямована на дослідження самооцінки, заснована на безпосередньому оцінюванні (шкалюванні) людьми ряду особистих якостей. 3. Опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК), призначений для діагностики інтернальності – екстернальності. Розроблений на основі шкали інтернальності – екстернальності локусу контролю Роттера і опублікований Е. Ф. Бажиним з співавторами Е. А. Голикіним та А. І. Еткіндом.

В ході проведеного дослідження ми отримали наступні результати.

Самооцінка і рівень домагань. За даними кореляційного аналізу рівень задоволеності шлюбом позитивно корелює з рівнем самооцінки ($r = 0,22$ при $p < 0,05$). Тобто, чим вище рівень самооцінки людини, тим вище її задоволеність шлюбом. Людина, яка впевнена в собі і має високий рівень самооцінки, сприймає себе як цінну і значущу, свій шлюб сприйматиме так само – як цінний, значущий і успішний. Причиною цього взаємозв'язку може бути наступне: оцінювання людиною себе неминуче зачіпає сторони її життя – якість її особистої, професійної і сімейної сфер життєдіяльності. Якщо людина незадоволена собою, вона знецінюватиме і свої шлюбні стосунки, і, навпаки, позитивне відношення до себе неминуче зачіпає і шлюб, що сприяє підвищенню рівня суб'єктивної задоволеності шлюбом. Значущого зв'язку між рівнем домагань і задоволеністю шлюбом не виявлено.

Згідно результатам кореляційного аналізу ($p < 0,05$) у жінок виявлений більш значущий зв'язок між задоволеністю шлюбом та самооцінкою ($r = 0,29$), ніж у чоловіків. Це пояснюється тим, що шлюб для жінок є однією з найважливіших сфер життєдіяльності і, оцінюючи себе, вони оцінюють свою успішність у шлюбі. Для чоловіків не менш важливими є професійна сфера і дружні відносини, тому, оцінюючи себе, вони враховують не тільки успішність шлюбу, але і свої професійні досягнення і міжособистісні стосунки.

Взаємозв'язок задоволеності шлюбом і рівня суб'єктивної локалізації контролю. Згідно результатам кореляційного аналізу ($p < 0,05$) задоволеність шлюбом позитивно корелює із загальною інтернальністю локус-контролю ($r = 0,39$). Це свідчить про те, що, чим більш інтернальний тип локус-контролю у людини, тим вище її суб'єктивна задоволеність шлюбом. Тобто чим більше людина вірить у здатність самотійно впливати на своє життя і чим більше вона шукає причини успіхів і невдач в собі, в своїх вчинках та рисах характеру, тим більше вона схильна оцінювати свій шлюб як благополучний. Цей факт пояснюється тим, що інтернали за своєю суттю більш критично ставляться до себе, ніж до інших людей, тоді як людина з екстернальним типом локус-контролю швидше за все шукатиме недоліки в оточуючих. Таким чином, людина, яка в подружніх стосунках перекладає відповідальність на обставини або партнера, і знімає тим самим відповідальність з себе, у сімейних негараздах буде бачити вину свого партнера і заперечуватиме свою провину. Це згодом може призвести до появи конфліктів, розчарування в своєму партнері, в подружніх відносинах і до зниження рівня задоволеності шлюбом. А людина, яка шукатиме причини негараздів не тільки в партнері, але і в собі, схильна до співпраці і пошуку компромісних рішень. Така стратегія поведінки сприяє зближенню партнерів, а отже – підвищенню рівня суб'єктивної задоволеності шлюбом.

Даний зв'язок простежується за всіма шкалами, окрім

інтернальності в міжособистісних відносинах. Це пояснюється тим, що сфера міжособистісних відносин дуже рідко стикається зі шлюбними.

Найвищий показник позитивної кореляції задоволеності шлюбом виявлений саме з інтернальністю в сімейних відносинах ($r = 0,43$). Тобто людина, яка схильна приймати на себе відповідальність за події, що відбуваються в сім'ї, схильна і до більш високого рівня задоволеності шлюбом, ніж та, яка відповідальність в сімейних відносинах перекладає на партнера або обставини. Це ще раз говорить про те, що для успішних шлюбних відносин подружжю необхідно брати на себе відповідальність за події в сім'ї, прикладати максимум зусиль для поліпшення подружніх відносин, не прагнути змінити партнера, а працювати над собою і своїми недоліками. Такий тип поведінки сприятиме поліпшенню взаємостосунків подружжя, а отже – і підвищенню задоволеності шлюбом. Зняття ж з себе відповідальності в сімейному житті призводить до конфліктних ситуацій, нерозуміння між подружжям і зниження задоволеності шлюбом.

Виявлений взаємозв'язок задоволеності шлюбом з інтернальністю в області невдач ($r = 0,30$). Це пояснюється тим, що людина з переважанням інтернального типу локус-контролю в області невдач для досягнення гарних результатів схильна працювати над собою, що в сімейному житті є дуже важливим та сприяє підвищенню задоволеності шлюбом. Переважання екстернального типу локус-контролю в області невдач характеризується перекладанням відповідальності за негативні результати своєї діяльності на обставини або оточуючих, сприяє появі докорів на адресу партнера, виникненню конфліктів, а отже – зниженню рівня задоволеності шлюбом.

Задоволеність шлюбом позитивно корелює з інтернальністю в області досягнень ($r = 0,29$). Інтернали дуже цінують свої досягнення та зусилля, тому свій шлюб вони можуть сприймати як одне з досягнень, яке є результатом власних зусиль. Якщо шлюб сприймається як власне досягнення і результат власних зусиль, то з'являється схильність оцінювати його позитивно, оскільки при цьому людина оцінює ще і себе та свою здатність досягати певної мети, в даному випадку – щасливого подружнього життя.

Виявлений позитивний зв'язок задоволеності шлюбом з інтернальністю в області виробничих відносин ($r = 0,23$). Тобто людина, яка звикла брати на себе відповідальність за результати своєї професійної діяльності схильна оцінювати шлюб більш позитивно, ніж та, яка цю відповідальність перекладає на обставини або інших людей. Це можна пояснити тим, що від успішності професійної діяльності частково залежить благополуччя сім'ї. Готовність людини працювати над собою для досягнення успіхів в професійній діяльності часто говорить про бажання поліпшити матеріальний стан своєї сім'ї. Незадоволеність шлюбом може викликати небажання досягати успіхів в професії,

призвести до пасивної позиції і до перекладання відповідальності за результати професійної діяльності на обставини або інших людей.

Рівень задоволеності шлюбом позитивно корелює з інтернальністю в області здоров'я і хвороби ($r = 0,20$). Тобто здатність людини брати на себе відповідальність за своє здоров'я підвищує рівень її задоволеності шлюбом. Це можна пояснити тим, що самостійне рішення проблем, що виникають із здоров'ям, сприяє виникненню поваги з боку партнера, отже – поліпшенню відносин між подружжям і підвищенню задоволеності шлюбом. Відсутність бажання змінити щось в собі для поліпшення стану здоров'я і наявність при цьому скарг викличе непорозуміння між подружжям, отже – незадоволеність шлюбними відносинами.

Базове для нашого дослідження припущення про те, що особливості Я-концепції подружжя впливають на рівень суб'єктивної задоволеності шлюбом, підтвердилося. Дві з трьох складових Я-концепції, що досліджувалися нами, впливають на рівень задоволеності шлюбом. Переважання інтернального типу локус-контролю сприяє підвищенню задоволеності шлюбом, переважання екстернального типу – її зниженню. Високий рівень самооцінки сприяє підвищенню задоволеності шлюбом, низький рівень самооцінки сприяє її зниженню.

Перспективу подальшої роботи ми бачимо в дослідженні зв'язку задоволеності шлюбом з іншими особистісними властивостями подружжя.

Список використаної літератури

- 1. Шнейдер Л. Б.** Семейная психология: учебное пособие для вузов. 2-е изд. / Л. Б. Шнейдер – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.
- 2. Бернс Р.,** Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. / Р. Бернс – М.: "Прогресс", 1986.
- 3. Немов Р. С.** Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Т. 2 / Р. С. Немов – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 1995
- 4. Столин В. В.** Самосознание личности / В. В. Столин – М.: Издательство Московского Университета, 1983.

Мельникова О. С. Вплив особливостей Я-концепції подружжя на задоволеність шлюбом в період дорослості

У статті розглядається така характеристика якості подружнього життя, як суб'єктивна задоволеність шлюбом, її особливості та такі її чинники, як складові Я-концепції та самосвідомості.

Ключові слова: сім'я, шлюб, суб'єктивна задоволеність шлюбом, Я-концепція та самосвідомість, період дорослості, самооцінка, рівень домагань, рівень суб'єктивної локалізації контролю.

Мельникова О. С. Влияние особенностей Я-концепции супружеской пары на удовлетворенность браком в период взрослости

В статье рассматривается такая характеристика качества супружеской жизни, как субъективная удовлетворённость браком, её особенности и такие её факторы, как составляющие Я-концепции и самосознания.

Ключевые слова: семья, брак, субъективная удовлетворенность браком, Я-концепция и самосознание, период взрослости, самооценка, уровень притязаний, уровень субъективной локализации контроля.

In the article the characteristic quality of married life - subjective satisfaction with marriage, its features and its such factors as components of self-concept and identity.

Keywords: family, marriage, subjective satisfaction with marriage, self-concept and identity, the period of adulthood, self-esteem, level of aspiration, the level of subjective localization control.

УДК [159.9:37.011.33]: [37.091.12:005.963.5]

О. О. Новікова

ВПЛИВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОХОДЖЕННЯ СТУДЕНТАМИ РІЗНИХ ВИДІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК

Постановка проблеми. За останні роки чисельність освітніх установ на Україні, які здійснюють професійну підготовку психологів, помітно збільшилася. Безперечно, визначальним фактором у професійній підготовці психологів, в першу чергу, залишається їх теоретичне озброєння. Адже без наявності необхідних професійних знань – системи понять, фактів, ідей, законів наукової психології, без володіння способами психологічної діяльності неможливе вирішення ніяких практичних завдань.

Разом з тим, освітня практика вказує на те, що саме сформованість професійно необхідних психологічних якостей детермінує успішність просування в оволодінні психологічною професією та дозволяє розглядати розвиток особистості студента-психолога не тільки як результат, але і як процес самопізнання. В цьому сенсі важливими завданнями підготовки майбутніх психологів стає не тільки віддзеркалення світу та психологічної реальності, але й віддзеркалення себе в цьому світі, свого стану, свого ставлення до світу, своєї актуальної та майбутньої поведінки як професіоналу. Всі ці положення вказують на актуальність проблеми формування професійних психологічних якостей студентів-психологів в умовах навчання у вищих навчальних закладах.

В статті викладено основні положення відповідно до кваліфікаційного магістерського дослідження на тему «Вплив сформованості професійних психологічних якостей на ефективність проходження студентами різних видів психологічних практик», що виконано на кафедрі психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Науковим обґрунтуванням вивчення заявленої теми виступили праці вітчизняних вчених-дослідників з питань професійно-особистісного розвитку людини. Зокрема, цю проблематику розглянуто в роботах К. Альбуханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Анциферової, А. Брушлинського, Л. Виготського, Н. Кузьміної, Н. Л. Клімова, Г. В. Кудрявцева, Д. Леонтєва, А. Петровського, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе, М. Ярошевського та інших вітчизняних вчених. Також висвітлення цього питання знаходимо у дослідженнях зарубіжних вчених Л. Б. Шнейдер, Е. Роу, Дж. Голланд. У наукових працях Г. М. Андрєєвої, К.А Рамуля, більш докладно виокремлено вимоги саме до особистісно-психологічних якостей психологів-професіоналів.

Разом з тим, не зважаючи на велику увагу вчених до проблеми професійно-особистісного розвитку людини, зокрема майбутніх психологів, проблема впливу сформованості професійних психологічних якостей на ефективність проходження студентами різних видів психологічних практик, а в більш широкому сенсі й на психологічну готовність до майбутньої практичної діяльності вивчена не достатньо. Дані за цією проблематикою потребують узагальнення та систематизації.

Формулювання мети статті. Об'єктом дослідження виступає професійно-особистісний розвиток студента майбутнього психолога.

Предмет дослідження полягає у процесі формування професійних психологічних якостей студентів-психологів в умовах навчання у ВНЗ.

Метою даного наукового дослідження є виявлення впливу сформованості професійних психологічних якостей на ефективність професійної підготовки студентів, зокрема на проходження ними різних видів психологічних практик.

Висвітлення результатів дослідження. Теоретичний аналіз вітчизняних джерел дозволяє стверджувати про існування певних ознак особистісно-професійного розвитку психолога, які характеризують різні сторони його особистості, а саме: мотиваційно-цільову, ціннісну, операціональну та інтелектуальну [1]. На основі цих ознак можна виокремити низку критеріїв, які можуть виступати в якості еталону для оцінювання особистісно-професійного розвитку психолога як професіоналу.

По-перше, це критерій «спрямованість особистості психолога на професійну діяльність», який включає наявність професійно-ціннісних орієнтацій, мотивацію свідомого вибору професії.

По-друге, це критерій «усвідомлення студентами соціальної значущості та гуманістичної сутності професії психолога», складовими якого виступають активна громадська та професійна позиції, розуміння місця і ролі професії психолога у соціальному просторі.

Можна виокремити критерій «усвідомлення самоцінності людського життя», який детермінується відношенням до особистості людини як пріоритету соціального буття, визнанням права людини на вільний розвиток його потенціалу.

Наступним виступає критерій «визнання професії як способу творчої самореалізації особистості» визначається культурою життєвого самовизначення, професійною рефлексією, прагненням до самовдосконалення.

Значущим є також критерій «професійна компетентність», який включає теоретико-практичну та морально-психологічну готовність психолога [4].

Саме ці критерії виступили підґрунтям для оцінювання рівня сформованості професійно-психологічних якостей студентів-психологів та їх впливу на ефективність проходження різних видів практик – психодіагностичної, консультативної, психокорекційної та реабілітаційної [2 ;3; 5].

Під час констатуючого експерименту, в якому брали участь 50 студентів-психологів, що навчаються за напрямком «Практична психологія» та «Психологія» Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, була вивчена звітна документація студентів з різних видів практик. Робота зі звітною документацією передбачала вивчення та співставлення самозвітів студентів-психологів, їх рефлексії та оцінки за пройдену практику. Виділені проблеми та складнощі, що виникали у студентів-психологів під час проходження різних видів практик ми детермінували рівнем розвитку тих якостей, які були нами з'ясовані під час теоретичного аналізу наукових джерел з цієї проблематики.

В результаті психодіагностичної процедури нами були отримані наступні дані.

Ті студенти, які отримали високі бали з проходження різних видів психологічної практики (75-100 балів) відрізняються більш розвиненими комунікативними та організаційними навичками, мають достатній рівень знань теоретичного матеріалу та практичних умінь, вміють знаходити спільну мову з організованою аудиторією, на достатньому рівні володіють психодіагностичним інструментарієм та способами їх обробки. Такі студенти більш впевнені у собі, володіють такими професійно-психологічними якостями, як емпатія, толерантність, відповідальність, дисциплінованість, ініціативність, сензитивність, гнучкість і відкритість змінам, мають креативні здібності та нестандартне-творче мислення, вміють керувати власними емоціями,

дотримуються етичних норм у професійній діяльності, вміють організовувати групи людей, можуть працювати з психологічною документацією, проводити індивідуальні та групові консультації, а також реабілітаційно-корекційну роботу. Студенти з високими показниками з проходження практик готові працювати за обраною професією, прагнуть до самовдосконалення, саморозвитку та більш глибокого вивчення нових підходів та досягнень у професійній сфері, після проходження практики почувають себе більш впевненими як професіонали.

Студенти з низьким рейтингом (нижче 50 балів) мають багато труднощів у проходженні психологічних практик, що виражається у складнощах під час обробки діагностичного матеріалу, оформлення психологічної документації. Вони зазначають не спроможність у виробці рекомендацій, висновків за результатами проведеної роботи. Такі студенти не вміють на достатньому рівні організувати свою роботу, знаходити спільну мову з учасниками навчального процесу, постійно скаржаться на недостатній рівень теоретичного матеріалу та практичних навичок. Низька продуктивність проходження ними практики ми пов'язуємо із недостатньо розвиненими особистісними якостями, які виступають значущими для професії психолога. Так, низький рейтинг з практик корелює з низьким, або середнім з тенденцією до низького рівня розвитку емпатії, контактності, спонтанності та аутосимпатії. Аналіз рефлексії та самозвітів вказує на те, що студенти з низькими показниками з проходження практик не готові працювати за обраною професією, не мають бажання вдосконалювати свої знання, ретельніше вивчати психологічні дисципліни.

Використані нами бесіди та анкетування з метою уточнення отриманих результатів та з'ясування ступеню задоволеності власною професійною підготовкою вказують на те, що 33 % студентів к випускним курсам розчаровані обраною професією. Причому, саме ці студенти, виходячи на місце практики скаржаться на недостатність теоретичної підготовки, а у ході навчального процесу наголошують на тому, що їм не вистачає саме практичних навичок. Саме у цієї групи студентів під час проходження практик виникли труднощі теоретичного порядку (5% не знають, яку необхідно використовувати методіку, як вести документацію, як зробити обробку та аналіз даних, не вміють надати рекомендації тощо).

У 8% студентів вибірки виникли складнощі у проведенні групової діагностики учнів та батьків, оформленні звітної документації та ведення документації психолога, труднощі в організації досліджуваних груп та у встановленні контакту з учнями, батьками, вчителями. Тобто, мова йде про недостатньо розвинені комунікативні та організаційні здібності студентів.

Цікаві висновки можна зробити, якщо співвіднести отримані результати з тими даними, які були отримані під час вступу учасників

вибірки на навчання до університету за спеціальністю «Психолог» та «Практичний психолог».

Ранжування відповідей на запитання «що Ви очікуєте від вивчення психологічних дисциплін в університеті» найчастішими є наступні відповіді:

- зможу стати більш вільною людиною, - вирішу проблеми у сфері спілкування; - навчуся розбиратися у людях; - зможу більш ефективно вирішувати особисті життєві проблеми (тобто внутрішні мотиви). Такі відповіді обрано 75% вибірки.

- отримаю практичні навички роботи психолога, - отримаю теоретичну базу знань з психології; - зможу допомагати іншим людям (зовнішні мотиви). Такі формулювання обрали 25% вибірки.

Таким чином, значущим для професійної підготовки психолога є спрямування на засвоєння професії, на пізнання, на свідомий вибір професії, а не на вирішення власних особистісних проблем.

Висновки. Ефективність підготовки студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності, залежить від сформованості деяких психологічних якостей, зокрема організаційних, комунікативних, емпатичних здібностей, психологічного такту, творчих здібностей, саморозуміння, сформованості потреби в пізнанні, ставлення до людей як до унікального створіння, здатності до прогнозування, відповідальність.

Аналіз звітної документації з психологічних практик показує, що у студентів під час практик виникають проблеми, які в основному пов'язані з недостатньо розвиненими комунікаційними, організаційними навичками, труднощами у спілкуванні з учнями, вчителями, батьками, студенти скаржилися на недостатність теоретичної інформації, а також практичних навичок, труднощі у заповненні документації тощо. З'ясовано, що ці проблеми виникають саме у тих студентів, які прийшли на навчання без чіткого уявлення про особливості роботи психолога, здебільшого вони прагнули отримати безпосередні готові рекомендації для подолання власних проблем та складнощів. Відсутність націленості на пізнання та засвоєння професії призвела до розчарування та стала причиною низької успішності, незадоволеності власною діяльністю під час проходження різних видів психологічних практик.

Перспективи подальших розробок. Подальша робота, на наш погляд, повинна проходити у два етапи. Перший – проведення профорієнтаційної роботи для випускників шкіл щодо пропаганди професії психолога та створення адекватних уявлень у випускників про дану професію. Другий – розробка та проведення тренінгової програми для розвитку професійно необхідних якостей майбутнього психолога під час навчання у вищому навчальному закладі.

Список використаної літератури

1. Карандашев В. Н. Введение в профессию. М.: Смысл, 2000. - 288 с. **2. Немов Р.С.** Психологическое консультирование: Учеб. для студ. вузов.- М.: ВЛАДОС, 2001. – 528 с. **3. Осипова А. А.** Общая психокоррекция. Учебное пособие. - М.: Сфера, 2002. - 510 с. **4. Рабочая книга школьного психолога /** Дубровина И., Акимова М., Борисова Е.и др.; Под ред. Дубровиной И. – М.: Просвещение, 1991.— 303с. **5. Шнейдер Л. Б.** Пособие по психологическому консультированию: Учебное пособие. – М.: Ось-89, 2003. – 272 с.

Новікова О. О. Вплив сформованості професійних психологічних якостей на ефективність проходження студентами різних видів психологічних практик

Стаття присвячена вивченню актуальної проблеми формування професійних психологічних якостей на ефективність проходження студентами різних видів психологічних практик.

Аналіз результатів проведеного психологічного дослідження професійних психологічних якостей показав, що труднощі у студентів під час психологічних практик виникають у поведінковій, емоційно-вольовій, організаційній та комунікативній сферах. Особливого значення набуває мотивація вибору психологічної професії.

Ключові слова: професійні психологічні якості, комунікаційні та організаторські здібності, рефлексія, емпатія, аутосимпатія, мотивація

Новикова О. А. Влияние сформированности профессиональных психологических качеств на эффективность прохождения студентами разных видов психологических практик

Статья посвящена изучению актуальной проблемы формирования профессиональных психологических качеств на эффективность прохождения студентами различных видов психологических практик.

Анализ результатов проведенного психологического исследования профессиональных психологических качеств показал, что трудности у студентов во время психологических практик возникают в поведенческой, эмоционально-волевой, организационной и коммуникативной сферах. Особое значение приобретает мотивация выбора психологической профессии.

Ключевые слова: профессиональные психологические качества, коммуникационные и организаторские способности, рефлексия, эмпатия, аутосимпатия, мотивация

Novikova O. A. Effect of formation of professional psychological qualities of students passing performance of various kinds of psychological practice

The article is devoted to the study of actual problems of formation of professional psychological qualities of students passing performance of various kinds of psychological practices.

Analysis of the results of the psychological study of professional psychological qualities showed that difficulties in students during psychological practices emerging in behavioral, emotional, volitional, organizational and communication fields. Of particular importance is the psychological motivation of the choice of profession.

Keywords: professional psychological qualities, communication and organizational skills, reflection, empathy, aut sympathy, motivation

УДК 159.942.2-057.87

Е. Н. Олейникова

**ДОМИНИРУЮЩИЕ ФОРМЫ СТРАХА У СТУДЕНЧЕСКОЙ
МОЛОДЕЖИ**

Постановка проблемы. Страх является одним из феноменов человеческого существования. Он присутствует как в психологической, так и в душевной жизни каждого. Наверное, не существует ни одного человека, никогда не испытывавшего чувства страха. Страх, волнение, тревога занимают такое же полноценное место в жизни человека, как и счастье, радость, удивление. С точки зрения психологии, страх является эмоциональным процессом. В теории дифференциальных эмоций, К. Э. Изарда страх отнесён к базовым эмоциям, то есть является врождённым эмоциональным процессом, с генетически заданным физиологическим компонентом, строго определённым мимическим проявлением и конкретным субъективным переживанием.[1, с 54]. Причинами страха считают реальную или воображаемую опасность. Страх мобилизует организм для реализации избегающего поведения, убегания. [2, с. 292]. На протяжении всей жизни почти каждый стремимся к изменениям, развитию и преодолению неизвестных границ, отказываясь от уже знакомого, готового и изведанного, преодолевая традиции и обыденность, расстаётся с уже имеющимся для того, чтобы попытаться достичь и пережить неизведанное. Наиболее ярко с этими проявлениями человек встречается в студенческие годы.

Студенческой молодежи, как никому известны страх перед необходимостью преодоления правил, устоявшихся обычаев и законов, привычек, которые держат и ограничивают реальные возможности вопреки желанию и движения к цели.

Студенческая молодежь – это группа лиц примерно одного возраста в конкретных исторических условиях с общими целями и

потребностями, которая в отличие от других молодежных групп может характеризоваться особенностями протекания социализации в образовательном процессе.

В связи со всем вышперечисленным страхи, которые переживает студенческая молодежь – это ярко выраженные социальные страхи, хотя основой им могут служить биологические предпосылки.

Среди множества социальных страхов можно выделить следующие: страхи руководства и подчинения, страх ответственности, страхи успехов и неудач, страхи близких социальных контактов, страхи оценок, страх невнимания со стороны других людей [3, с. 34].

Все перечисленные страхи в той или иной степени представлены в жизни студенческой молодежи и первоначально исходят из усвоенных более ранних периодах стилей поведения личности.

Опираясь на классификацию форм страха Ф. Римана, можно охарактеризовать их следующим образом:

Страх перед самоотвержением, утратой собственного Я, страх перед зависимостью от другого. Реакция на страх – стремление к самосохранению и обособленности. Такие личности испытывают страх перед самоотдачей и находятся под влиянием импульсов, направленных на усиление самостоятельности. Для них типичен страх перед близостью в межчеловеческих связях.

Страх перед самостановлением (стагнацией Я), переживаемый как беззащитность и изоляция. Реакция на страх – самоотдача и принадлежность к миру. У этих личностей преобладает стремление к доверительным близким контактам, страстное желание любить и быть любимым, соотнесение своей сущности и своего поведения с мерками и масштабами человеческого общества.

Страх перед необходимостью, стабильностью, переживаемый как ощущение несвободы, ограничений. Реакция на страх – стремление к постоянным изменениям, новому, риск. Такие личности боятся всяких ограничений, традиций, закономерностей и порядка.

Страх перед изменениями, переживаемый как ощущение изменчивости и неуверенности. Реакция на страх – стремление к постоянству и безопасности. Изменения приводят к расстройствам, беспокойству, попыткам любым способом избежать изменений, уменьшить или ограничить их [4, с. 20].

Анализ последних исследований и публикаций. Проблема страхов не случайно является предметом научного интереса многих исследователей. На современном этапе можно выделить несколько уровней, на которых осуществляется научные исследования проблем страхов: на социально-философском уровне существенный вклад внесли такие ученые как Е. Банка, С. Кьеркегор, Дж. Локк, Ж.-П. Сартр, Б. Спиноза, П. Тиллих, М. Хайдеггер, К. Ясперс, где страх рассматривался авторами как неизбежная тревога, лежащая в основе

человеческого существования. Основой таких работ явилось представление о том, что культурная история человечества с самого начала порождена страхом, оказывающим существенное влияние на весь ход человеческой истории; на психофизиологическом уровне можно выделить исследования И. П. Павлова, П. В. Симонова, Ч. Дарвина, У. Джемса, К. Изарда, С. Томкинса, У. Макдаугалла, рассматривающих представления о врожденных предпосылках страха, механизмах его возникновения, психофизиологических проявлениях, функциях, висцеральных изменениях, вызываемых страхом, условно-рефлекторных связях с другими эмоциями; на социально-психологическом уровне работы В. И. Гарбузова, А. И. Захарова, А. М. Прихожан, А. С. Сииваковской, Г. Эберлейн обеспечили изучение страхов как неотъемлемого звена в эволюции человеческого рода, выделив психологическую структуру страха, динамику влияния социально-психологических факторов на образование страхов.

Не решенные ранее части общей проблемы. В то же время страхи у взрослых людей и, в частности, студентов, недостаточно изучены. Хотя в студенческом возрасте существует большое количество страхов, тем не менее, изучены лишь те, которые связаны с учебной деятельностью (М. А. Замкова, Е. И. Ивлева, Е. П. Ильин, Н. М. Молчанова, А. О. Прохоров, Ю. В. Щербатых). В связи с этим, особый интерес вызывает изучение доминирующих форм страхов у студенческой молодежи. Существует противоречие между практической необходимостью изучения страхов у студенческой молодежи и недостаточной представленностью теоретических знаний о формировании различных форм страха у юношей и девушек. Стремление найти пути разрешения данного противоречия и определило проблему нашего исследования.

Формирование цели статьи. Выявить и экспериментально изучить доминирующие формы страха у студенческой молодежи.

Результаты исследования. Для изучения доминирующих форм страха у студенческой молодежи были использованы: «Шкалой реактивной и личностной тревожности» (опросник Спилбергера), с помощью которой определили уровень тревожности как личностной характеристики – низкий, умеренный, высокий у студенческой молодежи; «С-тест» В.Леви в адаптации Лисенко В.Р., для исследования наличия определенных видов страха, которая определяет диапазон каждой из пяти шкал страхов для респондента. Это шкала панфобий, фортунофобий, шкала эзофобий, шкала зависимых страхов, шкала социально-оценочных страхов, шкала танатофобий .

В исследовании принимали участие 63 человека, из которых 58 – девушек, 5 – юношей (возраст респондентов колеблется между 19 и 25 годами).

Известно, что многие авторы в своих трудах соотносят страхи с уровнем тревожности, так по результатам теста «Шкала реактивной и личностной тревожности» (опросник Спилберга) нами получены следующие результаты: 16% выборки имеет умеренный уровень личностной тревожности; у 84% студентов личностная тревожность находится на высоком уровне. Мы предполагаем, что высокий уровень личностной тревожности связан с тем, что большинство испытуемых, 92% - девушки, которые обладают большей тревожностью, чем юноши.

Результаты «С-тест» В. Леви оказались следующие: по шкале панфобий 20% студентов имеют данные в среднем диапазоне; 80% выборки имеют высокие показатели по этой шкале и характеризуются постоянным наличием в жизни общебытийных страхов, страха одиночества, страха за жизнь близких, страха темноты, войны, стихийных бедствий, страха старения, увядания.

По шкале эзофобий у 73% респондентов ведущими являются мистико-психические страхи, страхи порчи, сглаза, наговоров, нарушения ритуалов, различные суеверия, страх потерять себя, сойти с ума, страх собственных мыслей, страх кошмаров, остальные 27% имеют средний диапазон по данным страхам.

По шкале фобий зависимости у 29% испытуемых данные страхи выявлены не были; 71% демонстрирует их в среднем диапазоне, то есть наблюдается нехватка ресурсов для удовлетворения насущных потребностей организма (еды, денег, табака, алкоголя, наркотика, человека).

По шкале социофобий у 39% студентов ведущими являются страх экзамена, боязнь общения со значимыми лицами, с другим полом, страх ответственности, страх позора, несоответствия нормам, страх быть плохим, некрасивым, виновным, показаться слабым, страх быть обманутым, боязнь выступлений, экзаменов встреч; 61% имеет данные по этой шкале в среднем диапазоне.

По шкале танатофобий 6% выборки данной группы страхов не было выявлено; 94% имеют средний диапазон в проявлении данных страхов.

39% выборки имеют склонность к иррациональным страхам вообще.

Итак, с помощью выше изложенных результатов мы выявили наличия определенных видов страха, которые определяют диапазон каждой из пяти шкал страхов для респондента. Делая выводы, мы исходили из того, что шкалы этого теста в значительной степени соответствуют формам страха описанных Ф. Риманом: страх перед самоотвержением переживаемый как утрата "Я" и зависимость, выделенный Ф. Риманом, может быть представлен различными видами панфобий общебытийные страхи, страх одиночества, страх за жизнь близких, страх темноты, войны, стихийных бедствий, страх старения,

увядания) и фортунофобий (страхи перед судьбой, перед узостью или отсутствием пространства выбора (профессия, замужество), страх широты выбора: «бегство от свободы», страх перед неизвестностью и случайностью).

Страх перед самостановлением, переживаемый как утрата "Я" и зависимость, переживаемый как беззащитность и изоляция, может проявляться через страх одиночества, стихийных бедствий, суеверий, то есть ряда страхов представленных в шкале эзофобий, (мистико-психическими страхами, страхом порчи, сглаза, наговоров, страх нарушения ритуалов, различные суеверия, страх потерять себя, сойти с ума, страх собственных мыслей, страх кошмаров).

Страх перед изменением переживаемый как изменчивость и неуверенность, представлен в видах шкалы танатофобий (страх боли, боязнь крови, уколов, зубоврачебных процедур, страхи за здоровье, боязнь болезней, страхи смерти, канцерофобия, кардиофобия, страхи смерти, страх открытого, закрытого пространства, страх высоты, страх движения) и социально-оценочных страхов (страх экзамена, боязнь общения со значимыми лицами, с другим полом, страх ответственности, страх позора, несоответствия нормам, страх быть плохим, некрасивым, виновным, показаться слабым, страх быть обманутым; боязнь выступлений, экзаменов встреч) и страхов агрессии (страх агрессии физической (перед нападением, дракой), страх психической агрессии (крика, хамства, унижения), взглядобоязнь, страх перед начальством и вышестоящими).

Страх перед необходимостью представлен видами страхов шкал танатофобий и зависимостных страхов (страх нехватки или отсутствия агента зависимости (еды, денег, табака, алкоголя, наркотика, человека).

Выводы. Ф. Риман называет четыре основные формы страха, которые существуют в рамках четырех основных импульсов взаимодействия человека и природы. Основными формами страха являются: страх перед самоотверженностью, переживаемый как утрата «Я» и зависимость; страх перед самостановления, переживаемый как беззащитность и изоляция; страх перед изменением, переживаемый как изменчивость и неопределенность; страх перед необходимостью, переживаемый как окончательность и несвобода.

Проанализировав полученные данные и сопоставив их с описанием классификации форм страха по Ф. Риману можно сделать вывод, что доминирующими формами страха являются у студенческой молодежи следующие – страх перед самостановлением и страх перед самоотвержением; страх перед изменениями представлен в среднем диапазоне, что объясняется возрастом и социальным статусом испытуемых; страх перед необходимостью практически не представлен у респондентов нашей выборки.

Дальнейшие исследования планируется провести в направлении более глубокого изучения форм страха, изучению влияния родительской семьи на доминирующую форму страха у студенческой молодежи.

Список использованной литературы

1. Изард К. Э. Теория дифференциальных эмоций — Питер, 2007. — 464 с. 2. Изард К. Э. Страх и тревога.— Питер, 2007 — 464 с
3. Щербатых Ю. В. Избавиться от страха? Это просто! – Москва, 2006 – 256 с. 4. Риман Ф. Основные формы страха: Пер. с нем. Э.Л. Гушанского. – Москва, 1998. – 336

Олейнікова Є. Н. Домінуючі форми страху у студентської молоді

Стаття містить інформацію про форми страху, прояви даних форм страху у студентської молоді. Являє собою огляд вітчизняних і зарубіжних наукових робіт присвячених вивченню страху. У статті відображено результати дослідження прояву домінуючих форм страху у студентської молоді. Написана доступною мовою, що значною мірою сприяє хорошему розумінню і запам'ятовуванню ключових моментів статті. Подальші дослідження планується провести у напрямку більш глибокого вивчення форм страху, вивченню впливу батьківської сім'ї на домінуючу форму страху у студентської молоді.

Ключові слова: страх, студентська молодь, форми страху, фобії

Олейникова Е. Н. Доминирующие формы страха у студенческой молодежи

Статья содержит информацию о формах страха, проявлениях данных форм страха у студенческой молодежи. Представляет из себя обзор отечественных и зарубежных научных работ посвященных изучению страха. В статье отображены результаты исследования проявления доминирующих форм страха у студенческой молодежи. Написана доступным языком, что в значительной степени способствует хорошему пониманию и запоминанию ключевых моментов статьи.

Дальнейшие исследования планируется провести в направлении более глубокого изучения форм страха, изучению влияния родительской семьи на доминирующую форму страха у студенческой молодежи.

Ключевые слова: страх, студенческая молодежь, формы страха, фобии

Oleynikova E. N. Dominant forms of fear among students

This article contains information about the forms of fear, manifestations of these forms of fear among students molodezhi. Predstavlyaet from a review of domestic and foreign publications posveschennyh study of fear. The article is a study of the dominant forms of manifestation of fear

among students. Written in accessible language, which greatly promotes good understanding and memorization of the key points of the article.

Further research is planned to a more in-depth study of forms of fear, the study of the influence of parent family on the dominant form of fear among students.

Key words: fear, college students, the forms of fear, phobia

УДК 316.614

О. В. Олійник

ОСОБЛИВОСТІ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ «ПРАВДИ – БРЕХНІ» В МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження полягає у тому, що останнім часом в гуманітарних науках спостерігається наростання інтересу до проблем розуміння суті правди і її психологічних антиподів - брехні, обману і неправди. Причини актуальності цих проблем очевидні: широке поширення зазначених комунікативних феноменів визначає їх соціальну значимість і диктує потребу в їх вивченні.

Ми живемо в світі інформації, масових комунікацій, численних ділових та особистих контактів людей. У цих умовах людина повинна приймати рішення, які будуть впливати на його долю. На їх прийняття впливають судження суб'єкта про істинність чи хибність повідомлень, які він отримує з засобів масової інформації та ситуації безпосереднього спілкування з іншими людьми. Як показують психологічні дослідження, розуміння істинності та правдивості, неістинності і хибності повідомлень залежить від багатьох як ситуативних, так і особистісних чинників.

Брехня, як індивідуально особова характеристика, впливає на якість соціального життя людини. Вже античні філософи, починаючи з Аристотеля і Платона намагалися розібратися не тільки у суті брехні і обману, але і в морально-психологічних аспектах цих явищ, а також виробити рекомендації, які перешкоджають поширенню брехні. І в наш час ця проблема не втратила актуальності. Про це свідчить суттєве збільшення кількості публікацій на дану і суміжні з нею проблеми таких авторів: Б. І. Дубровський, Е. А. Душина, О. О. Жданова, В. В. Знаков, І. А. Ільїн, П. Екман, С. І. Симоненко, А. Н. Тарасов, Т. В. Сахнова, Ю. В. Щербатих та інші. Проблема брехні освітлена і в художній літературі.

Таким чином, в працях вітчизняних і зарубіжних авторів розкриті важливі аспекти концепту брехні, обману, неправди та правди. Проте до цих пір в науковій літературі недостатньо досліджені ці особливості в різних вікових періодах. В юнацькому віці центральним психологічним процесом є формування особистої ідентичності, яка складається з соціальних і індивідуально-особових виборів, ідентифікацій, самовизначень, побудови життєвих планів і цілей, а також відбувається

остаточне формування самоповаги та відчуття індивідуальної самототожності.

Аналіз вітчизняних, зарубіжних досліджень показує, що в психології правду і її протилежність, брехня, доцільно характеризувати за трьома основними ознаками: фактична істинність або хибність тверджень; віра того хто говорить в істинність або хибність твердження; наявність або відсутність, у того хто говорить, наміру ввести слухача в оману. В. В. Зеньковський писав: "Під брехнею ми повинні розуміти завідомо брехливі висловлювання ввести когось в оману: ми маємо тут три основних моменти, однаково необхідні для того, щоб була можливість говорити про брехню, - помилкове в об'єктивному сенсі, свідомість того, що це брехливий вислів, і, нарешті, ввести когось в оману"[2, с. 215].

У словнику психолога-практика під брехнею мають на увазі феномен спілкування, що складається в навмисному спотворенні дійсного стану речей найчастіше виражається у змісті мовних повідомлень, негайна перевірка неможлива. Являє собою усвідомлений продукт мовленнєвої діяльності, що має на меті ввести слухачів в оману [5].

Обман на відміну від брехні є свідомим прагненням створити у партнера хибне уявлення про предмет обговорення, при тому, що прямих спотворень істини не допускається.

"З психологічної сторони,- пише Т. В. Сахнова- обман характеризується свідомим створенням помилкового уявлення про ті чи інші обставини дійсності у свідомості іншого суб'єкта. Той хто обманює діє умисно, тобто не тільки передає помилкову інформацію або замовчує про що-небудь), а й приховує свої справжні наміри [4].

В. В. Знаків зауважує, що «...неправду можна визначити як висловлювання, засноване на омані, неповному знанні або жартівливому намірі; брехня як свідоме спотворення відомою суб'єкту істини, що здійснюється з метою введення в оману співрозмовника, а обман як таку напівправду або правду, яка на думку обманщика, спровокує обманює на помилкові висновки з достовірних фактів » [1].

Як зазначає історик А. І. Клібанов, «в побуті суспільної свідомості всього феодального періоду «Правда» служила еквівалентом нашому поняттю ідеал ». «Правдою» називалася верховна регулятивна ідея для всіх форм і проявів суспільного життя, всієї життєдіяльності людей »[3, с. 218].

Правда – коли суб'єкт говорить те, що відповідає істині, відповідає фактам, він вірить в істинність твердження і не має наміру обдурити того, до кого зверне на висловлювання.

Метою нашого дослідження є встановлення особливостей диференціації «правди», «брехні», «неправди» та «обману» у респондентів, які обманюють та які говорять правду.

У відповідності до завдань дослідження були використані такі методики: методика діагностики самооцінки мотивації схвалення (шкала мотивації схвалення, тест на щирість відповідей. Шкала брехні)

Д. Марлоу і Д. Краун, вербальна діагностика самооцінки особистості, діагностика типології психологічного захисту (Р. Плутчик в адаптації Л. І. Васермана, О. Ф. Еришева, Е. Б. Клубова та інших), методика діагностики мотивації до досягнення успіху Т. Елерса, анкета «Дифференціація «правди», «брехні» та «неправди» Катерини Мінчук (модифікована з метою дослідження), анкета «Ставлення до брехні» (розроблена у зв'язку з метою дослідження).

У дослідженні взяли участь 72 респонденти в віці від 18 до 22 років. Серед них 52 дівчат і 20 хлопців.

Виходячи з результатів дослідження нами встановлено, що респонденти **схильні до обману** диференціюють брехню як: свідому неправду -25,6%; вигадкування або брехня на свою користь – 23,2%; приховування правди – 15,1%; елемент, засіб обману – 11,6. Обман: приховування правди, важливої інформації – 25,6%; неправдива інформація з метою захисту – 12,8%; невідома частина неправди -12,8%; введення в оману – 10,2%. Неправда: несвідома подача неправдивої інформації – 25,8%; спотворення дійсності – 15,5%; Подача неправдивої інформації – 13,8%. Правда: констатація факту- 40,5%; те, що відповідає дійсності -24,3%; істина- 10,8%.

Люди, які схильні до обману розпізнають брехню за такими вербальними ознаками: непослідовність у твердженнях – 50%; не намагаються говорити прямо, а говорять про побічні обставини - 13,3%; збиваються в своїх відповідях – 10%. Розпізнання неправди за невербальними ознаками: мова брехуна стає більш гучною -25,7%; «бігаючий» погляд – 28%; звуження очей при відповідях на питання – 12%.

Виходячи з результатів дослідження нами встановлено, що у людей схильних до обману домінують такі захисні механізми– проекція у 72% респондентів, компенсація у 78% респондентів, заміщення у 80%; на середньому рівні – проекція у 24% респондентів, компенсація у 16% і заміщення також у 16%; на низькому рівні – проекція у 4% респондентів, компенсація у 16%, заміщення у 4% досліджуваних. У людей схильних до обману домінує середній рівень досягнення успіху у 38% респондентів та помірно високий у 45% досліджуваних. Незначно виражений низький рівень у 2% респондентів і занадто високий у 6% досліджуваних. По рівню самооцінки нами встановлено, що у людей схильних до обману домінують середній рівень самооцінки у 40% респондентів і високий рівень у 40% досліджуваних. Незначні показники низької самооцінки у людей схильних до обману- 4%. Мотивація схвалення властива респондентам, які схильні до обману, на середньому

рівні у 36% респондентів та на високому рівні у 58%. Незначні показники у низького рівня мотивації схвалення у 6% респондентів.

Розглянемо результати респондентів **не схильних до брехні**. Такі люди визначають брехню як: свідому неправду-29,4%; вигадування або брехня на свою користь – 20,6%; елемент, засіб обману – 14,7%. Обман: свідомо неправда – 27,2%; неправдива інформація з метою захисту – 15,1%; приховування правди, важливої інформації – 12,1%; перекручення правди і фактів- 12,1%. Неправда: спотворення дійсності – 45,7%; неістинне твердження – 17,1%. Правда: те, що відповідає дійсності- 45,7%; щось безспірне -11,7%; істина- 11,7%; порядок, заснований на справедливості, чесності – 11,7%.

Респонденти, які не схильні до обману, розпізнають брехню за такими вербальними ознаками: непослідовність у твердженнях - 36,6%; не намагаються говорити прямо, а говорять про побічні обставини – 20%; уривчасті, неповні висловлювання – 13,3%; Невербальними ознаками : відсутність демонстрації відкритих долонь – 10,3%; почервоніння обличчя – 18,9%; схрещування рук- 13,2%.

Виходячи з результатів дослідження нами встановлено, що у людей не схильних до обману домінують такі захисні механізми: регресія на високому рівні – 45,4% респондентів, у 36,3% досліджуваних на середньому рівні, у 18,1% на низькому рівні; реактивні образи на високому рівні у 36,3% респондентів, на середньому рівні у 18,1% досліджуваних, 45,4% на низькому рівні

У людей не схильних до обману домінує середній рівень мотивації схвалення у 68,1% респондентів. Домінуючим рівнем самооцінки – низька самооцінка у 63,6% досліджуваних, у 31,8% респондентів переважає середній рівень самооцінки. У людей не схильних до обману домінує середній рівень досягнення успіху у 72% респондентів.

Висновки. Наукова новизна полягає в уточненні змісту феномену брехні, визначення психологічного портрету індивіда, схильного до обману, з'ясування розуміння людьми відмінностей між обманом, брехнею, неправдою та правдою.

Практична значущість полягає у тому, що результати можуть бути використані як джерело розширення бази у вивченні феномену брехні в період юності. Також можуть бути використані в роботі практикуючих психологів для визначення вираженості брехні в осіб, в цілях підвищення ефективності форм індивідуальної і групової форм психологічної роботи.

Список використаної літератури

1. **Грачов** Георгій, **Мельник** Ігор. Маніпулювання особистістю. 2002
2. **Зеньковський В. В.** Психологія дитинства. М.: Academia, 1996. 208 с.
3. **Клибанов А. І.** Духовна культура середньовічної Русі. –М.: АО «Аспект-Прес», 1994. с.38-45.
4. **Сахисєва Т. В.** Навіщо суду психолог?- Видання «Знання»: М.,1990.-

80с. **5. Словник** психолога–практика, упорядник. С.Ю. Головін. 2-е видання,- Мн.: Харвест,2003.- 976с. **6. Тлумачний** словник російської мови/ Під редакцією Д.Н. Ушакова. – М.,1939. Т.3. 690с. **7. Щербатих Ю. В.** Мистецтво обману. Популярнаенциклопедія.- М.: Видавництво «Єксмо», 2006.- 720 с. **8. Екман П.** Психологія брехні.- СПб.: Пітер, 2003.- 272с. **9. Gur R. C., Sackeim H. A.** Self- Deception: a Concept in Search of a phenomenon// J. of Personality and Social Psychology.1979.V.37.№2. P.147-169. **10. Smith R. F.** Negotiating with the Soviet. Indiana university press.1989.

Олійник О. В. Особливості диференціації «правди-брехні» в міжособистісному спілкуванні студентів

В означеній статті теоретично обґрунтували і експериментально дослідили важливі аспекти концепту брехні , обману, неправди та правди. Склали психологічний портрет схильних до брехні респондентів та тих, хто говорить правду за такими ознаками: захисні механізми, самооцінка, самооцінка мотивації схвалення, мотивація досягнення успіху, вербальні та невербальні прояви брехні.

Ключові слова: брехня, обман, істина, правда, неправда

Олійник О. В. Особливості диференціації «правди-брехні» в міжособистісному спілкуванні студентів

В указанной статье теоретично обосновали и экспериментально исследовали важные аспекты концепта лжи, обмана, правды и неправды. Составили психологический портрет склонных ко лжи респондентов и тех, кто говорит правду по таким признакам: защитные механизмы, самооценка, самооценка мотивации одобрения, мотивация достижения успеха, вербальные и невербальные проявления лжи.

Ключевые слова: ложь, обман, истина, правда, неправда.

Oliynik O. Osoblivosti diferentsiatsii "truth-brejni" in mizhosbistisnomu spilkuvanni studentiv

In oznacheniy statti theoreticity obruntuvali i experiental aspects of the concept doslidili vazhlyvi brejni, deceit, falsehood is the truth. Sklali psihologichny portrait skhilnih to brejni respondentiv is the quiet, hto speak the truth in such acquaint: zahisni mehanizmi, samoosinka, samoosinka motivatsii skhvalennya, motivatsiya dosyagnennya uspihu, verbalni that show some neverbalni brejni.

Keywords: nonsense, deceit, true

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО РЕАГУВАННЯ НА ТІЛЕСНІ ВАДИ

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві з кожним днем зростає кількість людей з різними тілесними вадами, як вроджених так і здобутих під час життя під впливом різних чинників. Таку ситуацію створює погіршення екології, збільшення кількості катастроф та катаклізмів, зростаюча кількість озброєних конфліктів, а також розповсюдження алкоголізму та наркоманії. Таким чином, перед практичною психологією постає проблема психологічної реабілітації людей, що мають фізичні вади різного походження.

Так склалося, що у сучасному культурному просторі сформувались ідеальні моделі чоловічого та жіночого тіла, і саме враховуючи ці еталони суспільство визначає тілесні образи з відхиленням від норми. Саме тому люди, та в значній мірі діти, з тілесними вадами відчують себе неправильними та неповноцінними, бо не можуть відповідати встановленим еталонам.

Фізичні недоліки мають значний вплив на формування та розвиток особистості. З'являється невпевненість, невіра у власні сили, формується занижена самооцінка. В своїх роботах Соколова Є. Т. та Николаєва В. В. виділяють образ «Я», як базовий структурний компонент Я-концепції, що лежить в основі формування самооцінки та самоприйняття. Образ «Я» виступає одним з головних чинників становлення суб'єктності особистості, що в свою чергу веде до самореалізації людини в житті [6, .с. 207 - 232.].

Левченко І.Ю. зазначає, що виражені рухові розлади сприяють формуванню почуття неповноцінності, самотності, дисгармонійних відносин з однолітками. Ізоляція від суспільства перешкоджає соціальній адаптації, формуванню активної життєвої позиції, стійкої позитивної самооцінки, базового почуття довіри до світу, у зв'язку з чим всі люди сприймаються як недоброзичливе оточення [2].

Аналіз досліджень та публікацій. Цією проблемою займалися і займаються відомі учені минулого і сучасності : Виготський Л. С., Лурія О. Р., Селігман М., Бандура А., Гершик Т., Міллер А., Левченко І. Ю., І. І. Мамайчук інші [1; 3; 4].

Виготський Л. С. займався проблемами психофізіологічної основи виховання дітей з вадами, розглядав поняття дефекту. Організацією психологічної реабілітації сімей з дітьми-інвалідами займалась Ташева А. І. Основні стратегії особистісного реагування на тілесні вади розглядають Т. Гершик та А. Міллер. Вони виділяють наступні види реагування: упевненість, переосмислення та відмова. Переосмислення передбачає усвідомлення особистістю неможливості відповідати

ідеальному образу тіла і створення індивідуальної інтерпретації своїх тілесних характеристик.

У психологічних дослідженнях підкреслюється значення формування адекватної самооцінки у дітей з ДЦП і вольовою активністю в розвитку їх особистості (Сараєва, 1980; Романова, 1982; Мамайчук, Пяткова, 1990; Пятакова 1994; та ін.). О. Л. Романовою вивчалися особливості мотиваційної сфери дітей з тілесними дефектами молодшого шкільного віку [3; 4].

Нечисленні дослідження вітчизняних і зарубіжних авторів були присвячені аналізу особливостей самооцінки у дітей з ДЦП (Раменська, 1980; Романова, 1982; Воробйова, 1987; П'ятакова, 1998 та ін.). Було виявлено, що у дівчаток - підлітків з ДЦП самооцінюючі показники виявилися занижені в порівнянні зі здоровими підлітками. О. Л. Романова вивчаючи механізми формування самооцінки у підлітків з ДЦП у віці 14-17 років виявила, завищений їх рівень, що автором розглядається як своєрідна форма психологічного захисту, що дозволяє хворій дитині зменшити переживання наявності фізичного дефекту за рахунок спотворень уявлень про себе [4; 5].

Виходячи з вищесказаного, ми можемо сказати, що актуальність нашої роботи обумовлена необхідністю дослідження Я-образу у людей з тілесними вадами. Значущість і недостатня розробленість теоретичних і прикладних аспектів проблеми зумовили вибір теми нашого дослідження: "Особливості особистісного реагування на тілесні вади".

Мета статті: теоретично обґрунтувати і експериментально дослідити особливості формування позитивного Я-образу у людей з тілесними вадами.

В ході констатуючого експерименту, відповідно з гіпотезою та метою дослідження, ставилися та вирішувались наступні завдання: вивчення акцентуацій характеру (характерологічний опитувальник К. Леонгарда) та темпераменту (тест-опитувальник Айзенка); дослідження страхів, самооцінки та емоційної нестабільності (методика «Автопортрет», методика Дембо - Рубінштейн в модифікації Т. Соколової); дослідження компонентів Я-концепції (Методика МДС); дослідження механізмів психологічного захисту (Діагностика типів психологічного захисту (Р. Плутчика в адаптації Л. І. Васермана та інші).

Експериментальну вибірку склали 67 чоловік з них 37 жінок та 30 чоловіків. Вік опитуваних від 20 до 32 років, середній вік: 25 років. Всі респонденти мають порушення опорно-рухового апарату.

Результати дослідження: Отримані результати свідчать про те, що у людей з тілесними вадами переважають такі механізми захисту, як компенсація – 33 %, регресія – 27%, реактивні утворення – 20 % (Див. рис.1.).

Проаналізувавши отримані за допомогою характерологічного опитувальника К. Леонгарда результати дослідження ми можемо бачити

розподіл по типах акцентуацій характеру. тривожно-боязливий тип -55 %, емотивний тип - 42 %, афективно-екзальтований - 36 %, гіпертимічний тип акцентуацій спостерігається у 21 % респондентів.

Також, нами був зроблений аналіз даних, отриманих за допомогою методики Дембо-Рубінштейн в модифікації Т.Соколової. Ми можемо зробити висновок, що середній показник за методикою по всій виборці склав 5,7 балів виходячи з цього ми можемо говорити, що середня актуальна самооцінка випробуваних - є низькою самооцінкою.

Зробивши аналіз даних отриманих за методикою «Автопортрет» ми отримали наступні результати: низька самооцінка проявляється у 54 % респондентів, тривожність - 61 % досліджуваних, у 60 % було виявлено переживання страхів різного характеру, емоційна незрілість проявляється у 36 % опитуваних, 30 % респондентів характеризуються наявністю депресивного стану, агресія діагностується у 25 % людей з обмеженими можливостями.

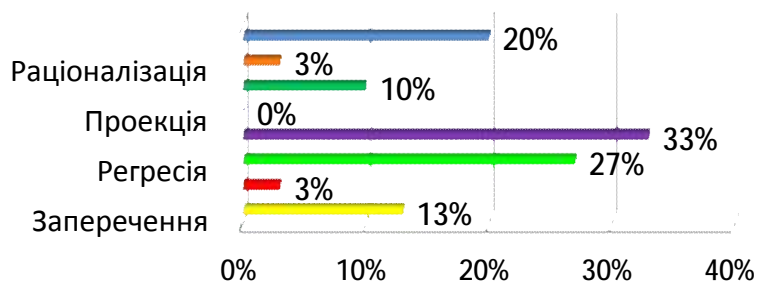


Рис. 1. Показники розподілу домінуючих механізмів захисту (у відсотках)

Отримані результати за методикою самовідношення (МДС) дали нам змогу виявити наступне: 40 % респондентів характеризуються вираженою захисною поведінкою, бажанням відповідати загальноприйнятим нормам поведінки та взаємин з оточуючими людьми; 46 % досліджуваних проявляють неповагу до себе. Для 60 % опитуваних характерна віра в залежність свого "Я" зовнішнім обставинам і подіям. 62 % - людей з вадами ставиться до себе як до нездатного викликати повагу в оточуючих, як до такого, що викликає в інших людей засудження і осуд. 68 % схильні високо оцінювати ряд своїх якостей, визнавати їх унікальність.

Інші ж якості явно недооцінюються, тому зауваження оточуючих можуть викликати відчуття малоцінності, особистої неспроможності. У 45 % схильні приймати не всі свої достоїнства і критикувати не всі свої недоліки. 63 % бачать себе залежить від ступеня адаптованості в ситуації. 52 % виявляють тенденцію до заперечення власної провини в

конфліктних ситуаціях. Захист власного "Я" здійснюється шляхом звинувачення переважно інших.

За методикою вивчення типів темпераменту Айзенка ми виявили, що 31 % респондентів – флегматики, 24 % - меланхоліки, 24 % - сангвініки, 21 % - холерики.

Таблиця 1.

Результати кореляційного аналізу між показниками за методикою «Автопортрет» та акцентуаціями характеру отриманих за методикою К.Леонгарда

	Афективно-екзальтований тип	Тривожно-боязливий тип	Дистимічний тип	Гіпертимічний тип	Циклотимічний тип
Низька самооцінка	,03	,11	,28 *	,12	,21
Тривожність	,23 *	,50 *	-,15	-,23 *	,04
Страхи	,10	,45 *	,26 *	-,27 *	,14
Депресія	,02	,13	,27 *	-,08	,26 *

Проаналізувавши взаємозв'язок між показниками, отриманими за допомогою методики «Автопортрет» та даними, отриманими в результаті дослідження за допомогою методик К.Леонгарда та Дембо-Рубінштейна і представлені в таблиці 1 і 2, ми можемо сказати, що існує значний взаємозв'язок між наступними показниками (Низька самооцінка, тривожність, страхи, депресія, середній бал за методикою Дембо-Рубінштейн, афективно-екзальтованим, тривожно-боязливим, дистимічним, гіпертимічним та циклотимічним типами акцентуацій характеру).

Таблиця 2.

Результати кореляційного аналізу між показником низька самооцінка за методикою «Автопортрет» та самооцінкою за методикою Дембо-Рубінштейна

	Середній бал.
Низька самооцінка	-,43*
Тривожність	-,28 *
Страхи	-,25*

Висновки та перспективи. Ґрунтуючись на проведеному дослідженні ми можемо говорити, що у людей с тілесним дефектом

спостерігаються порушення у емоційній сфері це проявляється в емотивній акцентуації характеру, це чутливі і вразливі люди, вони відрізняються глибиною переживань в області тонких емоцій в духовному житті, гуманністю, чуйністю, загостреним почуттям боргу, старанністю. Ми можемо говорити, що в структурі особистості людей з тілесним дефектом спостерігається фобічний компонент (страхи, які виникають у людей з тілесним дефект), що підтверджується високими показниками наявності тривожно-боязливої акцентуації яка проявляється в схильності до страхів, підвищеної боязливості і похливості, низької контактності, невпевненості в собі, а також високими показниками наявності тривожності та страхів виявлених за допомогою проективної методики «Автопортрет». Про те, що наявність тілесного дефекту формує відчуття неповноцінності, низьку самооцінку свідчать данні отримані за методикою Дембо-Рубінштейн на основі яких ми можемо говорити, що у респондентів спостерігається низький рівень самооцінки в цілому. Стосовно когнітивної сфери проблема не розглянута у достатній мірі. На нашу думку, для більшої чистоти експерименту потрібна вибірка з більшою кількістю людей. Результати дослідження можуть буди використані при подальшій розробці даної проблеми.

Список використаної літератури

- 1. Выготский Л. С.** Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003. - 654 с. - (Учебники для вузов. Специальная литература).
- 2. Левченко И. Ю.** Особенности психического развития больных ДЦП в детском и подростковом возрасте. Сб. медико-социальная реабилитация больных и инвалидов вследствие детского церебрального паралича. Москва., 1991.
- 3. Мамайчук И. И.** Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2006. - 400 с.
- 4. Мамайчук И. И., Пятакова Г. В.** Исследования личностных особенностей с детским церебральным параличом. Журнал «Дефектология». 1990. №3 с. 104-116.
- 5. Пятакова Г. В.** Клинико-психологическое изучение особенностей личности подростков с двигательными нарушениями различного генеза: Дис. ...канд.психол.наук. - СПб., 2000. -245 с.
- 6. Соколова Е. Т., Николаева В.В.** Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. Москва., 1995. с.207-232.

Проскуріна А. Г. Особливості особистісного реагування на тілесні вади

В статті розглянуті основні особливості особистісного реагування на тілесні вади. Розглядаються особливості сприймання тілесних недоліків людиною з різними психологічними особливостями.

Ключові слова: особистість, тілесні вади, емоційна сфера

Проскурина А. Г. Особенности личностного реагирования на телесные недостатки

В статье рассмотрены основные особенности личностного реагирования на телесные недостатки. Проанализированы особенности восприятия физических недостатков людьми с разными психологическими особенностями.

Ключевые слова: личность, телесные недостатки, эмоциональная сфера

Proskurina A. G. Features personal reaction to physical disabilities

The article discusses the basic features of personal responses to physical defects.

Keywords: identity, physical disabilities, emotional sphere

УДК 159. 922. 6 – 053.6:364. 624.4

И. А. Проненко

ВЛИЯНИЕ ТИПА АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА НА ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Постановка проблемы. На современном этапе развития отечественной психологии четко обозначилась стратегия анализа проблем внутриспсихической деятельности через призму быстро изменяющихся внешних условий существования личности: экономических, политических, социальных и др. Именно фактор нестабильности вывел на первый план такое направление исследования в системе "личность - среда" как оценка состояния одиночества.

Актуальность. Изучение данного переживания имеет практическую значимость, поскольку оно влияет на эффективность деятельности человека, а в подростковом возрасте на формирование его личности. Особенности переживания одиночества обуславливаются личностными особенностями, в т. ч. типологическими, которые усиливаются на фоне возрастных тенденций развития. В своем исследовании мы рассмотрим влияние типа акцентуации характера на переживание одиночества в подростковом возрасте.

Анализ последних исследований и публикаций. В отечественной науке интересующий нас феномен рассматривался в работах В. Г. Асеева, А. А. Бодалёва, Е. В. Бондаревской, Б. С. Гершунского, Е. И. Головахи и Н. В. Паниной, Н. И. Гуткиной, Я. Л. Коломинского, И. С. Кона, Ю. М. Орлова, Н. А. Рождественской, В. Ф. Сафиной, Е. Т. Соколовой, Д. И. Фельдштейна и др. Указанные авторы анализировали его в приложении именно к лицам подросткового и юношеского возраста, уделяя внимание социальным и психологическим причинам, вызывающим чувство одиночества у молодых людей, а также его последствиям в процессе формирования личности.

Одиночество - это социально-психологическое явление, эмоциональное состояние человека, связанное с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с людьми и/или со страхом их потери в результате вынужденной или имеющей психологические причины социальной изоляции. В рамках этого понятия различают два феномена — позитивное (уединенность) и негативное (изоляция) одиночество, однако чаще всего понятие одиночества имеет негативные коннотации [3].

В зарубежной психологии разработан ряд теоретических моделей одиночества. Все эти работы сходятся в том, что одиночество связано, прежде всего, с «переживанием человека его оторванности от сообщества людей, семьи, исторической реальности, гармоничного природного мироздания» [1, с. 8]. Как отмечает Ю. П. Кошелева, зарубежные исследования одиночества сводятся к изучению черт характера и личных качеств одиноких людей, возрастных особенностей и атрибутивных моделей одиночества; к выделению составляющих одиночества, сопутствующих состоянию одиночества переменных, к определению степени его тяжести, а также к составлению различных типологий и шкал одиночества [2].

Для подросткового возраста одиночество – особое психоэмоциональное состояние аффективно-когнитивной природы, детерминирующее модели социального, личностного поведения подростка, ценностно-нормативных ориентаций. На данном возрастном этапе оно может быть следствием неумелого обращения с уединением. Последнее необходимо для самопознания, исследования своего внутреннего мира. Но если подросток чрезмерно ориентирован на общение со сверстниками, то альтернатива побыть наедине с самим собой превращается не в возможность исследовать «какой я?», а в субъективное ощущение одиночества, покинутости и непонимания.

Экспериментальное исследование проводилось в Луганской специализированной школе I-III ст. № 26. Выборку респондентов (30 человек, из которых 14 мальчиков и 16 девочек) составили учащиеся 8-9-х классов возрастом от 13 до 16 лет.

Для реализации целей и задач исследования были использованы следующие методики: опросник Шмишека - для диагностики типа акцентуации личности, диагностический опросник «Одиночество» С. Г. Корчагиной – для выявления глубины переживания одиночества, опросник для определения вида одиночества С. Г. Корчагиной, цветовой тест отношений (ЦТО) М. Эткинда - для выявления сознательного и неосознаваемого отношения человека к одиночеству; авторская анкета, направленная на смысловой анализ одиночества и уединения как феноменов в сознании подростков (изучались следующие параметры: понимание и интерпретация семантики понятий «одиночество» и «уединение», отношение подростков к данным состояниям и

особенности их переживания (в когнитивном, эмоциональном и поведенческом аспекте)).

Результаты исследования. В результате диагностики глубины переживания одиночества были получены такие данные. У 60% респондентов диагностировано неглубокое переживание возможного одиночества. Это можно объяснить развитием рефлексии в данном возрасте и переходом на новый уровень самосознания, а также усилением потребности в самопознании.

У 40% испытуемых выявлено глубокое переживание актуального одиночества, что может быть следствием как реального отсутствия значимых связей, так и восприятия подростками своих социальных контактов как неудовлетворительных.

По результатам диагностики вида одиночества у большей части респондентов – 39%, выявлена склонность к субъективно позитивному виду одиночества – управляемому одиночеству, или уединенности.

Диссоциированное одиночество переживают 31% респондентов. Это может свидетельствовать о тревожности, возбудимости и демонстративности характера, противоборстве в конфликтах, личной направленности, сочетании высокой и низкой эмпатии (при отсутствии среднего уровня), эгоистичности и подчиняемости в межличностных отношениях, что, безусловно, является противоположными тенденциями.

Диффузное одиночество, к которому склонны 19% испытуемых, может свидетельствовать о подозрительности в межличностных отношениях и сочетании противоречащих личностных и поведенческих характеристик: сопротивления и приспособления в конфликтах; наличии всех уровней эмпатии; возбудимости, тревожности и эмотивности характера, коммуникативной направленности.

В наименьшей степени в данной выборке выражен отчуждающий вид одиночества (11%). Это может быть показателем преобладания в личности тенденции к обособлению.

По данным опросника Шмишека у всех респондентов выражен гипертимный тип акцентуации характера. В наименьшей степени представлены дистимический и тревожно-боязливый (у 15%).

В результате диагностики ЦТО М. Эткинда явное принятие у большинства испытуемых получили такие категории как «семья», «мама, папа», «брат, сестра», «родственники», «друзья», «мой друг» с которыми подростки связывают понятия «любовь», «счастье», «меня любят», «радость», «поддержка», «помощь», «понимание», «принятие», «свобода» и ассоциируют их с желтым, красным и зеленым цветами. Ассоциации с данными цветами указывают на активность и позитивную эмоциональную наполненность принимаемых категорий. Однако красный и зеленый цвета могут говорить о доминантности или гиперопеке родителей.

Положительную оценку получила также категория «люди», ассоциируемая в основном с фиолетовым цветом. Однако данный цвет часто говорит о противоречивости отношения: внешней предрасположенности и скрытом напряжении.

Значимых показателей нейтрального отношения не выявлено. Диагностировано неприятие таких категорий как «Я одинокий», «скука», «смерть», «непонимание», «одинокий человек». Что объясняется возрастной потребностью в единении, принадлежности к какой-либо общности, поэтому данные понятия вызывают отвержение. И явное неприятие получили одиночество и смерть, которые подростки ассоциируют с черным цветом, что отражает пассивность личности перед данными феноменами, наполняемыми негативными характеристиками: разрушительностью, подавлением и страхом.

По результатам анкетирования можно сделать следующие выводы. Когнитивный аспект восприятия одиночества характеризуется размышлениями над способом избавления от данного состояния, а также мыслями об отсутствии смысла жизни, что присуще подросткам с циклотимическим, гипертимным, демонстративным и аффективно-экзальтированным типами акцентуации. Преобладающими эмоциями и чувствами являются скука, печаль, обида, ощущения опустошенности и ненужности.

Для поведенческой сферы подростков, сталкивающихся с данным феноменом характерны такие реакции как печальная пассивность и активное уединение.

В результате проведения корреляционного анализа выявлена статистически значимая взаимосвязь между типами акцентуации и переживаемыми видами одиночества. Так, диссоциированное одиночество склонны испытывать подростки с демонстративным, возбудимым, гипертимным, застревающим и циклотимическим типами акцентуации. Характерная для них противоречивость, эгоистичность, тревожность и подчиняемость приводит к тому, что одни стороны своей личности принимаются человеком, другие – категорически отвергаются. Как только проекция этих отверженных качеств находит свое отражение в объекте идентификации, происходит резкое и безоговорочное отчуждение, что отражает отношение личности к самой себе.

Подростки с эмотивным и аффективно-экзальтированным типами акцентуации склонны переживать отчуждающее одиночество. Характерная для них возбудимость, тревожность, неспособность к сотрудничеству и зависимость в межличностных отношениях вызывает ощущение непонимания и покинутости. В личности возникает тенденция к обособлению, результатом чего является отчуждение человека от других людей.

Выявлена статистически значимая взаимосвязь между педантичным типом акцентуации и переживанием диффузного одиночества.

Педантичные личности склонны длительно переживать травмирующие события, они ищут сочувствия и поддержки. Пытаясь избежать одиночества, такие подростки стремятся к людям, выбирая ту стратегию взаимодействия с ними, которая, по их мнению, обеспечит хотя бы временное принятие – идентификацию. Стремясь к истинному человеческому общению, они действуют так, что не оставляет им ни малейшего шанса осуществить данное стремление: демонстрируют абсолютное согласие с мнениями, принципами, моралью, интересами тех, с кем коммуницируют. По сути, человек начинает жить психическими ресурсами объекта идентификации. Следствием этого, конечно, является переживание одиночества, наполненное страхом и разочарованием.

Наиболее склонными к одиночеству являются подростки с циклоидным и дистимическим типами акцентуации.

Подводя итоги проведенного исследования можно сделать следующие **выводы**:

1. Одиночество — это эмоциональное состояние человека, связанное с отсутствием близких, положительных, удовлетворяющих эмоциональных связей с людьми и/или со страхом их потери в результате вынужденной или имеющей психологические причины социальной изоляции. В рамках этого понятия различают два различных феномена — позитивное (уединенность) и негативное (изоляция) одиночество, однако чаще всего понятие одиночества имеет негативные коннотации, что подтверждается проанализированными нами подходами к изучению данного феномена и данными проведенного эмпирического исследования.

2. В подростковом возрасте переживание одиночества может быть следствием неумелого обращения с уединением. Если подросток чрезмерно ориентирован на общение со сверстниками, альтернатива побыть наедине с самим собой превращается в субъективное ощущение покинутости и непонимания.

3. Возникновение одиночества подростки связывают с соотношением ожидаемой и получаемой оценки личности. В случае несовпадения оценок возникают экстрапунитивные реакции, когда осуждается внешняя причина фрустрации и для разрешения ситуации необходим другой человек.

4. Когнитивный аспект восприятия одиночества характеризуется размышлениями над способом избавления от данного состояния, а также мыслями об отсутствии смысла жизни, что присуще подросткам с циклотимическим, гипертимическим, демонстративным и аффективно-экзальтированным типами акцентуации.

Преобладающими эмоциями и чувствами являются скука, печаль, обида, ощущения опустошенности и ненужности. Для поведенческой

сферы подростков, сталкивающихся с данным феноменом характерны такие реакции как печальная пассивность и активное уединение.

5. Специфика переживания одиночества во многом определяется индивидуально-типологическими особенностями личности. Исследование показало, что подростки с демонстративным, возбудимым, гипертимным, застревающим и циклотимическим типами акцентуации склонны испытывать диссоциированное одиночество.

Тогда как переживание диффузного одиночества характерно для педантичного типа. Эмотивные и аффективно-экзальтированные личности переживают отчуждающее одиночество. Наиболее склонны к данному состоянию подростки с циклоидным и дистимическим типами акцентуации. Для этой категории особо актуально проведение мероприятий направленных на профилактику суицидального поведения, которое указанные подростки рассматривают как способ избавления от одиночества.

Перспективой дальнейшего исследования проблемы одиночества в подростковом возрасте может стать разработка психодиагностической методики обеспечивающей возможность эффективной диагностики данного состояния, а также создание комплексной коррекционно-развивающей программы.

Список использованной литературы

1. **Лебедев В. И.** Психология и психопатология одиночества и групповой изоляции. Учеб. пособие для вузов. М.: Юнити-Дана, 2002, - 407с.
2. **Рузова, Л. А.** Социально-философские аспекты проблемы одиночества в современном обществе / Л. А. Рузова // Проблемы гуманизации вуз. образования. 2000. - Вып. 6. - ч. 3. - С. 85-88.
3. **Словopedia: новейший философский словарь** [<http://www.slovopedia.com/6/206/770889.html>].

Проненко И. А. Влияние типа акцентуации характера на переживание одиночества в подростковом возрасте

В данной статье анализируется влияние типа акцентуации характера на переживание одиночества в подростковом возрасте. В эмпирической части работы показана взаимосвязь различных типов акцентуации с определенными видами переживания одиночества. Проведен смысловой анализ одиночества и уединения как феноменов в сознании подростков. Выделены особенности переживания данных состояний в когнитивном, эмоциональном и поведенческом аспектах.

Ключевые слова: одиночество, уединенность, подросток, самосознание, акцентуация, вид одиночества.

Проненко І. О. Вплив типу акцентуації характеру на переживання самотності в підлітковому віці

У даній статті аналізується вплив типу акцентуації характеру на переживання самотності в підлітковому віці. В емпіричній частині роботи показаний взаємозв'язок різних типів акцентуації з певними видами переживання самотності. Проведений смисловий аналіз самотності й усамітнення як феноменів у свідомості підлітків. Виділені особливості переживання цих станів у когнітивному, емоційному та поведінковому аспектах.

Ключові слова: самотність, усамітненість, підліток, самосвідомість, акцентуація, вид самотності

Pronenko I. A. Type of accentuation of personality traits as a factor of influence on loneliness experience in adolescence

The given article is devoted to the analysis of type of accentuation of personality traits as a factor of influence on loneliness experience in adolescence. Intercommunication of different types of accentuation of personality traits with the certain types of loneliness experience has been shown in empiric part of work. The semantic analysis of loneliness and solitude as the phenomena in teenage consciousness has been conducted. Peculiarities of experiencing these states in cognitive, emotional and behavior aspects have been distinguished.

Keywords: loneliness, solitude, teenager, consciousness, accentuation, kind of loneliness.

УДК 316.62:173.1

Т. В. Сєменіхіна

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У ПОДРУЖНІХ СТОСУНКАХ

Постановка проблеми дослідження. У сучасній психологічній літературі дуже широко представлено напрям дослідження агресивної поведінки, але більшість досліджень розглядають проблему агресивної поведінки у шлюбних відносинах як суто негативний характер та з боку подолання агресивних проявів. Виходячи з цього хотілось би дослідити агресію зі сторони її різних проявів та чинників, які зумовлюють цю різницю.

Об'єкт дослідження – особливості міжособистісних відносин в подружніх відносинах

Предмет дослідження – особливості прояву агресії в подружніх відносинах

Ціль дослідження – дослідити психологічні особливості прояву агресії в стосунках між чоловіком та дружиною та загальні соціально-психологічні фактори, що її зумовлюють.

Висновки та подальші перспективи роботи. При дослідженні прояву агресії у подружніх стосунках було проаналізовано ряд теорій та концепцій, які відбивають сутність феномену агресивності взагалі та безпосередньо у шлюбних стосунках.

Агресія по різному реалізується для всіх членів сім'ї та має відмінності по своїй розповсюженості, спрямованості, силі та способі прояву. Агресія в даному випадку розглядається як негативне соціальне та психологічне явище, яке деструктивно впливає на шлюбні відносини.

Здебільшого автори розглядають проблему агресії в шлюбі у якості феномену сімейного насильства та більш орієнтовані на соціальну сторону цього явища.

При емпіричному дослідженні було виявлено ряд психологічних закономірностей та тенденцій щодо прояву агресії у подружніх стосунках.

За тестом Томаса - Калімана найбільша різниця у гендерному розрізі виявилася по шкалі пристосування. Жінки значно більше (на 2,1 бали) більше проявляють стиль пристосування. Тобто вони набагато частіше будуть жертвувати своїми інтересами, аби зберегти особистісні стосунки.

Також існує суттєва розбіжність між проявами суперництва (на 1 бал). Це говорить про те, що жінки менш ніж чоловіки схильні до прямої конфронтації, а значить у меншій мірі будуть провокувати агресивну взаємодію.

Що стосується результатів за тестом Баса-Дарки, то чоловіки лідирують за всіма параметрами окрім непрямой агресії, дратівливості та почуття провини. Це говорить про те, що чоловіки в середньому більш агресивні ніж жінки. А жінки вимушені проявляти агресію у непрямій формі та відчувати провину, що є ознакою аутоагресії. Виходячи з цього – жінки менше проявляють активності у використанні агресивних дій.

За результатами тестування емоційного інтелекту було виявлено, що у жінок емоційний інтелект більш розвинений ніж у чоловіків, хоча чоловіки мають значно більші показники за шкалами само мотивації та керування емоціями. Це говорить що чоловіки більш схильні до пригнічення своїх емоцій, їх керування та само детермінації, а жінки більш розуміють свої та чужі емоції.

Більшість респондентів вважають їх шлюб скоріше благополучним, тобто в принципі більшість вважають досить хорошим, при цьому жінки менш схильні вважати шлюб таким.

З іншого боку абсолютно благополучним свій шлюб вважають здебільшого жінки, що може говорити про бажання показати себе з більш одобрюваного боку.

У всіх інших випадках жінки менш задоволені шлюбом ніж чоловіки. Це може говорити про те, що жінки пред'являють більші вимоги до шлюбного партнера та шлюбу в цілому.

У результаті анкетування за авторським опитувальником було виявлено, що всі респонденти, як чоловіки так і жінки в рівній мірі негативно ставляться до проявів агресії в подружніх стосунках. Але розбіжність проявляється в ставленні до агресії як до маніпуляції – чоловіки більш схильні вважати агресію засобом отримати бажане. У той час як жінки більш схильні вважати агресію способом розрядки емоційного напруження.

У результаті емпіричного дослідження проявів агресії у подружніх стосунках за допомогою кореляційного аналізу для непараметричних вибірок (Пірсона) було виявлено наступні значущі для досягнення цілі дослідження кореляції (значущими на рівні $p = 0,01$):

Існує кореляція між фізичною агресією та почуття образу на рівні 0,492. Це говорить про те, що взагалі по вибірці як чоловіки так і жінки схильні при високому рівні образливості проявляти фізичну агресію. Це є показником деструктивного прояву конфліктної поведінки у подружніх стосунках. Респонденти будуть проявляти агресивну поведінку у ситуаціях особистої незадоволеності та негативно ставитиметься до свого шлюбного партнера.

Фізична агресія корелює також з підозрілістю на рівні 0,419. Це говорить про тенденцію залежності проявів фізичної агресії та підозрілістю. У подружніх стосунках це може проявитися у вигляді ревнощів та побоїв (за теоретичним аналізом). Хоча цей показник, як і попередній, є внутрішньою кореляцією, вона є показовою для шлюбних стосунків.

Непряма агресія корелює з пристосуванням на рівні 0,574. Це говорить про те, що як жінки так і чоловіки обираючи пристосування у конфліктних ситуаціях все ж таки будуть проявляти агресію, хоча і не в прямій формі. Це говорить про не конструктивність такого способу розрішення конфлікту, бо він все одно буде приводити до агресивних деструктивних дій.

Непряма агресія корелює з емпатією на рівні 0,418. Цей показник вказує на тенденцію отримання задоволення від страждання, при цьому шлюбний партнер може й не розуміти деструктивності своїх дій. Це є показник «емоційного терору», коли конфлікт не вскривається на пряму, а виражається у непрямій агресії та «садистичних переживаннях».

Вербальна агресія корелює з уникненням на рівні 0,451. Що може говорити про негативний вираз емоційного стану у конфліктних ситуаціях через вербальну агресію, що лише затягує конфліктну ситуацію та створює базис для деструктивного розвитку самої ситуації та більшого формування ворожого образу, хоча це може бути і просто вираженням емоцій, способом їх розрядки.

Негативізм корелює з образою на рівні 0,398. Це говорить про те, що у подружніх стосунках образа призводить до негативного ставлення до подружнього партнера. Це є суто негативним зв'язком.

Негативізм зворотно корелює з самомотивацією на рівні 0,513. Це говорить про досить сильний зв'язок впливу самомотивації, та активної позиції у впливі на негативне ставлення до подружнього партнера: чим вище рівень само мотивації – тим нижчий рівень негативізму. Це значить, що при активній позиції сприйняття інших є більш позитивним та буде утворювати більш дружні стосунки.

Але при цьому дратівливість корелює з самомотивацією на рівні 0,388. Цей слабкий зв'язок може говорити про формування само мотивації через дратівливість, як чисто реактивний спосіб реагування. Скоріш за все ці показники доповнюють один одного, тобто вони є комплементарними. Образа корелює з задоволеністю браком на рівні 0,373. Образливість таким чином проявляється через потреби у підтримуючих стосунках, які реалізує шлюбний партнер. Це є позитивним проявом у агресивних тенденціях у подружніх стосунках, зміцнюючи родину.

Останнім було перевірка кореляційних зв'язків за опитувальником у гендерному розрізі. Цей аналіз надав наступні дані: Відношення до агресії як до маніпуляції у жінок корелює з їх емоційною повідомленістю на рівні 0,425. Такий зв'язок між результатами анкетування та тестування вказують на відносну зовнішню валідність результатів опитування. Сміслова наповненість такого зв'язку може інтерпретуватися як здатність жінок маніпулювати чоловіками через їх емоційний стан. Це є проявом емоційного рекету та насильства. Таким чином ми можемо говорити про те, що жінки більш схильні до емоційного насильства, ніж чоловіки.

Відношення до агресії як до негативного явища у жінок корелює з уникненням від конфлікту у чоловіків на рівні 0,437.

Що може свідчити про тенденцію придушення чоловіками агресії через негативне соціальне відношення до цього явища зі сторони референтної людини – жінки. результати констатуючого експерименту було надано ряд рекомендацій, які здебільшого було спрямовано на формування контролю над агресивними діями та правильної поведінки у сімейних конфліктах.

Рекомендації було надано у вигляді тренінгових вправ. Реалізацію формуючого експерименту здійснити не вдалося з причин складності вибірки. Продовження дослідження може бути спрямовано як раз на перевірку ефективності тренінгових вправ.

Семеніхіна Т. В. Психологічний аспект прояву агресії у подружніх стосунках

У статті розглянуті психологічні аспекти агресії в подружніх стосунках, форми її прояву та особливості реакції партнерів. Аналізуються наслідки цих явищ для розвитку подружніх відносин.

Ключові слова: агресія, подружні стосунки, сім'я, психологічне насилля

Семенихина Т. В. Психологический аспект проявления агрессии в супружеских отношениях

В статье рассмотрены психологические аспекты агрессии в супружеских отношениях, формы ее проявления. Анализируются особенности реакции партнёров на данные проявления и их влияние на дальнейшее развитие отношений.

Ключевые слова: агрессия, супружеские отношения, семья, психологическое насилие

Syemyenihina T. The psychological aspects of aggression in marital relationships

The article deals with the psychological aspects of aggression in marital relationships, forms of manifestation.

Key words: aggression, marital relationships, family, psychological violence

УДК 316.62-057.875:159.923.3

А. В. Саламанова

**ВПЛИВ РИС ОСОБИСТОСТІ НА АДАПТАЦІЙНУ ПОВЕДІНКУ
СТУДЕНТІВ МОЛОДШИХ КУРСІВ**

Постановка проблеми. Цілісний розвиток людини в єдиному життєвому середовищі та її адаптація у соціальному просторі залишається актуальною темою сьогодення. Підвищення інтересу до проблеми соціальної адаптації і усе більш активне вивчення цієї теми в руслі соціальної психології обумовлене інтенсивними змінами, що відбуваються в сучасному суспільстві. Нестійкість і часто – непередбачуваність соціальних процесів пред'являє підвищені вимоги до особистості, якій, з одного боку, необхідно відповідати соціальним вимогам, а з іншого - зберігати внутрішню стабільність і рівновагу. На сьогодні немає чіткого і однозначного визначення поняття "соціальної адаптації", яке б враховувало усю складність і суперечність цього явища. Найчастіше специфіка "соціальної адаптації" зв'язується лише з соціальним характером чинників, що впливають на людину [3].

Багато вчених займалися вивченням проблеми соціальної адаптації. Це: Ч. Дарвін, І. М. Сеченов, А. Н. Ухтомський, М. Г. Ярошевський, Л. Філіпс, Д. А. Андрєєва, А. А. Налчаджян, Н. В. Ромм, Ф. З. Меерсон, Л. Д. Столяренко, Л. В. Корель, Б. Г. Ананьєва, І. К. Кряжева, О. І. Зотова, Т. А. Немчин, В. А. Лабунська, Ф. Б. Березін, Д. Б. Богоявленська, Ю. Н. Кулюткіна, Н. А. Милославова, І. А. Георгієва, Н. А. Свірідов, А. І. Ходаков, С. А. Гапонова, А. І. Жмиріков, А. В. Прохватолюв,

А .Ю. Шалито, Л. Ф. Бурлачук, Т. В. Барлас, Е. В. Осіпчукова, Н. Н. Мельникова, А. В. Петровський.

Актуальність проблеми адаптації для студентства полягає в тому, що в період навчання закладаються основи професіоналізму, формується потреба і готовність до безперервної самоосвіти в умовах, що змінюються. У цьому зв'язку особливо важливо, щоб студенти, активно включалися в процес оволодіння знаннями і способами їх освоєння з початкових етапів навчання, усвідомлювали, що результати учбової професійної діяльності стають справжнім надбанням особи. Від успішності адаптаційного процесу багато в чому залежить подальша професійна кар'єра і особовий розвиток майбутнього фахівця [6].

Кожна особистість набуває навичок соціалізації у таких соціальних інститутах, як сім'я, дитячий садок, школа, вищий учбовий заклад, трудові колективи. Відбувається збагачення досвідом, удосконалення світогляду, розвиток провідних особистісних якостей. Процес адаптації залишається важливим компонентом будь - якого соціального інституту.

Ці якості допоможуть успішно адаптуватися студентів до соціуму.

Ця проблема вимагає додаткового вивчення саме в плані уточнення впливу особистісних особливостей студентів на процес їх адаптації.

Отже, актуальність цієї тематики та необхідність доповнення даних щодо впливу особистісних рис на адаптаційну поведінку студентів молодших курсів й стало причиною проведення нашого дослідження.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально вивчити вплив рис особистості студентів на процес їх соціальної адаптації та розробити програму психологічного супроводу з оптимізації адаптаційного процесу для цього контингенту осіб.

Аналіз досліджень і публікацій. Існують різні наукові праці за цією проблематикою. Такі як: "Психолого - педагогічний супровід професійної адаптації учнів і студентів" (Г. В. Безюльова), "Дослідження адаптації студентів до умов навчання у ВНЗ" (Д. А. Андрєєва), "Адаптація учнів і молоді до трудової і учбової діяльності" (В. Г. Асєєв), "Особливості адаптації студентів ВНЗ в процесі навчання" (С. А. Гапонова), "Стан психічної дезадаптації у студентів і шлях оптимізації адаптаційного процесу у ВНЗ" (М. С. Яницький), "Психологічні і соціально - психологічні особливості адаптації студентів" (Г. І. Постовалова), "Проблема адаптації студента"; "Вплив адаптації студентів на учбову активність. Проблеми активності студентів" (Д. А. Андрєєва) та інші [13, 11, 8, 9].

Розробка поняття "адаптація" і його сутності належить біології і більшою мірою пов'язана з еволюційною ідеєю. У концепції Ч. Дарвіна було доведено, що адаптація, як і будь - який інший засіб виживання тварини, формується історично, тобто є опосередкована в часі і просторі. Пристосування, корисне в одних умовах, стає некорисним або шкідливим

в інших. Основою в розумінні явища адаптації стало положення про єдність організму і середовища, яке було запропоноване І. М. Сеченовим. В результаті досліджень А. Н. Ухтомський визначив поняття організму, як цілості його активності у взаємовідносинах з середовищем в процесі адаптації, що дало поштовх до пошуку психологічних механізмів адаптації. М. Г. Ярошевський вказує, що проблема соціальної адаптації виникла в західній психології на рубежі 30-40х років ХХ століття на базі необіхевіоризму і психоаналізу. Згідно Л. Філіпсу, адаптованість виражається двома типами відповідей на дії середовища : 1) прийняття і ефективна відповідь на ті соціальні очікування, з якими зустрічається кожна людина відповідно до свого віку і статі (відвідування школи, оволодіння шкільними предметами, встановлення дружніх стосунків з однолітками, залицяння, шлюб); 2) у більш специфічному сенсі адаптація не зводиться просто до прийняття соціальних норм: вона означає гнучкість і ефективність при зустрічі з новими і потенційно небезпечними умовами, а також здатність надавати подіям бажаний для себе напрям. У цьому сенсі адаптація означає, що людина успішно користується умовами, що створилися, для здійснення своїх цілей, цінностей і прагнень. Така адаптаційність може спостерігатися у будь - якій сфері діяльності. Досить чітко ставляться теоретичні питання і проблеми поняття соціальної адаптації особистості в роботах Д. А. Андреева. Питання класифікації соціальної адаптації особистості розглянуті в роботах А. А. Налчаджян, в яких представлені її основні види і типи. Теоретична модель соціальної адаптації особистості у рамках системо - діяльнісного підходу надана в роботах М. В. Ромма [2]. Процес соціальної адаптації особистості досліджували такі автори, як Ф. З. Меерсон та Л. Д. Столяренко. Чинники соціальної адаптації особистості розглядалися в роботах Л. В. Корель, Б.Г. Ананьева, И. К. Кряжева. Питання критеріїв ефективності процесу соціальної адаптації особистості вивчали: О. І. Зотова, И. К. Кряжева, Т. А. Немчин, В. А. Лабунська, Ф.Б. Березін. У дослідженнях Богоявленської Д. Б., Кулюткіної Ю. Н., Милославової Н. А. підкреслюється залежність адаптації від активності самої особистості в навчанні і вихованні.

Існує багато етапів, рівнів, типів і видів адаптації, які розроблялися різними авторами. Доповненням до вивчення терміна "соціальна адаптація" послужили фази входження особистості в середовище, що були запропоновані А. В. Петровським. Перша фаза називається фаза адаптації, друга фаза індивідуалізація і третя фаза інтеграція.

Результати дослідження. Експериментальне дослідження впливу рис особистості на адаптаційну поведінку студентів 1 - 3 курсів проводилося на базі Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, а також Луганського державного коледжу економіки і торгівлі. У дослідженні взяло участь 60 респондентів. З них 30 осіб -

першокурсники і 30 осіб - студенти 3 курсу. Першокурсники склали основну групу, студенти 3 курсу – групу контролю.

Нами були використані: спостереження, бесіда та комплекс психодіагностичних методик, а саме: методика діагностики соціально – психологічної адаптації Роджерса і Р. Даймонда; методика вивчення мотивації навчання у вищих навчальних закладах (Є. Ільїн); вивчення особистісної схильності до конфліктної поведінки (тест Томаса); особистісний опитувальник Айзенка; Фрайбургський опитувальник (Модифікована форма опитувальника FPI).

Обрані методики:

1) Методика діагностики соціально - психологічної адаптації Роджерса і Р. Даймонда. Особистісний опитувальник. Призначений для вивчення особливостей соціально - психологічної адаптації і пов'язаних з цим рис особистості. Авторами виділяються наступні 6 інтегральних показників: 1) "Адаптація"(А); 2) "Прийняття інших"(L); 3) "Інтернальність"(I); 4) "Самосприйняття"(S); 5) "Емоційна комфортність"(E); 6) "Прагнення до домінування"(D) [12].

2) "Тест Томаса". Тест адаптований Н.В. Гришиною, використовується для вивчення особистісної схильності до конфліктної поведінки. Це: 1) "суперництво", 2) "співпраця", 3) "компроміс", 4) "унікнення" і 5) "приспосовування" [10].

3) Методика "Мотивація навчання у вищих навчальних закладах", яка містить наступні шкали: "придбання знань", "оволодіння професією" і "отримання диплому" [5].

4) Особистісний опитувальник Айзенка. Методика визначає темперамент людини [4].

5) Фрайбургський опитувач (Модифікована форма опитувача FPI) використаний для діагностики станів та властивостей особистості, які є найбільш важливими для процесу соціальної адаптації і регуляції поведінки [7].

За даними методу спостереження студенти як першого, також й третього курсів йшли на співробітництво, але ступінь зацікавленості в дослідженні була різною: студенти першого курсу проявили більшу цікавість; за результатами бесід в судженнях третьоккурсники демонстрували більшу незалежність та вольові якості.

Аналіз даних, отриманих за результатами психодіагностичних методик, свідчать про наступне:

За рівнем інтегративного показника, який був отриманий за допомогою "методиці Діагностика соціально – психологічної адаптації" (Роджерс і Даймонда), як можна побачити з рисунку 1, ми виявили, що рівень адаптації у студентів 1 та 3 курсів високий.

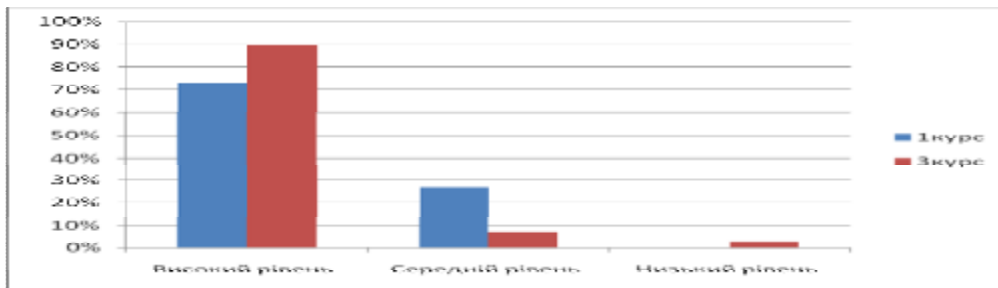
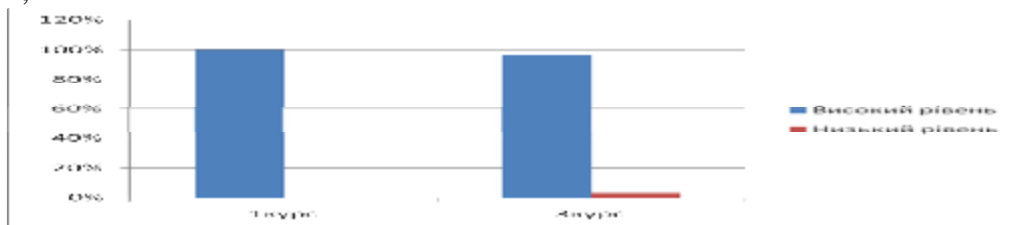


Рис. 1 Інтегративний показник - "Адаптація"(А).

Розглянемо детальніше кожен рівень: студенти 1 курсу (високий рівень – 73%, середній рівень – 27%) та студенти 3 курсу (високий рівень – 90%, середній рівень – 7%, низький рівень – 3%). У студентів 3 курсу високий рівень адаптованості вище на 17%. Це пояснюється тим, що студенти 1 курсу знаходяться тільки на початковому етапі адаптації.

Результати показника "Самосприйняття"(S) ілюстровані на рисунку 2,



рівень самосприйняття у студентів 1 та 3 курсів високий. Отримані результати майже однакові: студенти 1 курсу (високий рівень – 100%) та студенти 3 курсу (високий рівень – 97%, низький рівень – 3%). Це означає, що студенти адекватно сприймають себе.

Інтегративний показник "Прийняття інших"(L) зображений на рисунку 3.

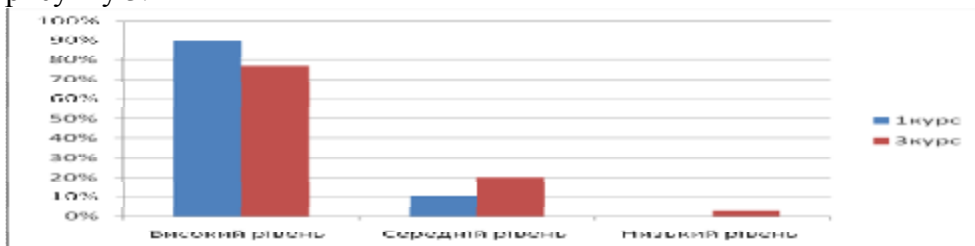


Рис. 3 Інтегративний показник - "Прийняття інших"(L).

Ми бачимо, що рівень прийняття інших у студентів 1 та 3 курсів високий. Результати за іншими рівнями: студенти 1 курсу (високий рівень – 90%, середній рівень – 10%) та студенти 3 курсу (високий рівень – 77%, середній рівень – 20%, низький рівень – 3%). Високий рівень прийняття інших у студентів 1 курсу вище на 13%. Студенти 1 курсу більш спрямовані на контакт з іншими людьми.

Інтегративний показник емоційної комфортності (E) – відображений на рисунку 4.

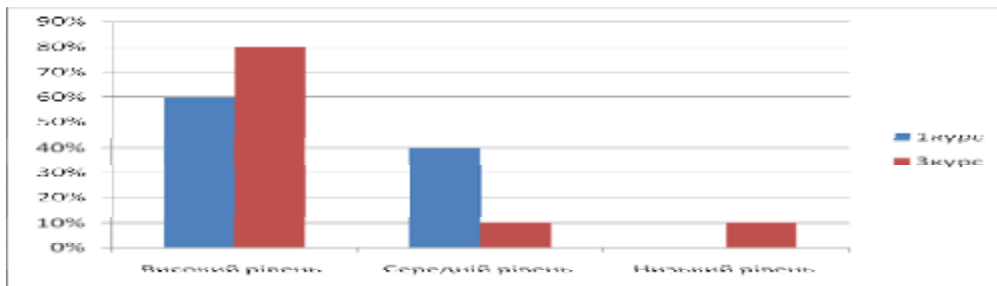


Рис. 4 Інтегративний показник - "Емоційна комфортність"(E).

Ми виявили, що у більшості студентів присутні високі показники емоційної комфортності. А саме, студенти 1 курсу мають високий рівень у 60% випадків, середній рівень у 40%; студенти 3 курсу: високий рівень – 80%, середній рівень – 10% та низький рівень – 10%. Високий рівень студентів 3 курсу на 20% вище, ніж у студентів 1 курсу. Згідно з цим, студенти 3 курсу відчувають себе більш емоційно комфортно та гармонійно в соціумі.

Дані інтегративного показника інтернальності відображені на рисунку 5.

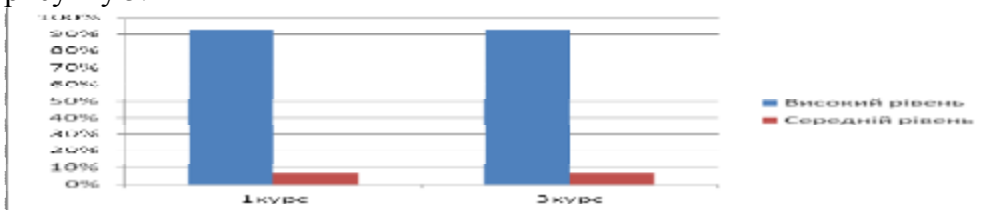


Рис. 5 Інтегративний показник - "Інтернальність"(I).

Цей показник знаходиться на високому рівні у студентів 1 та 3 курсів. Вибір студентів однаковий в обох групах, а саме: високий рівень – 93%, середній рівень – 7%. Це пояснюється тим, що у студентів домінує схильність приписувати причини того, що відбувається зовнішнім чинникам (довкіллю, долі або випадку). Це говорить про наявність зовнішнього локуса контролю.

Останній інтегративний показник методики «Діагностика соціально – психологічної адаптації» (Роджерс і Даймонда) - це прагнення до домінування, він відображений на рисунку 6.

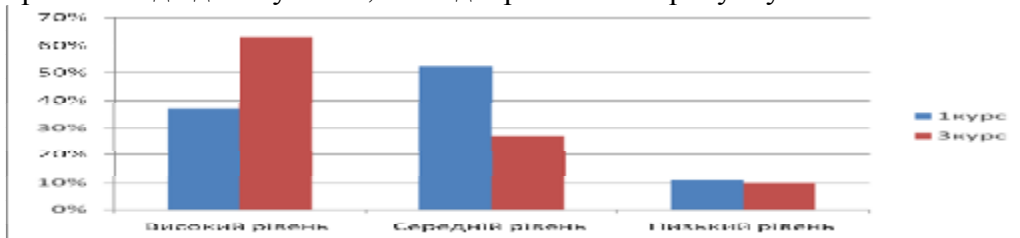


Рис. 6 Інтегративний показник - "Прагнення до домінування"(D).

На графіку високий рівень переважає у студентів 3 курсу. Кожен студент зайняв певний рівень: студенти 1 курсу (високий рівень – 37%,

середній рівень – 52%, низький рівень – 11%) та студенти 3 курсу (високий рівень – 63%, середній рівень – 27%, низький рівень – 10%). На 26% вище показник прагнення до домінування у студентів 3 курсу. Тобто, це свідчить, що ці студенти часто використовують домінування у відносинах один з одним.

Далі розглянемо дані, що були отримані за допомогою тесту Томаса: Перша шкала – "суперництво" зображена на рисунку 7, демонструє домінування високого рівня у студентів 3 курсу.

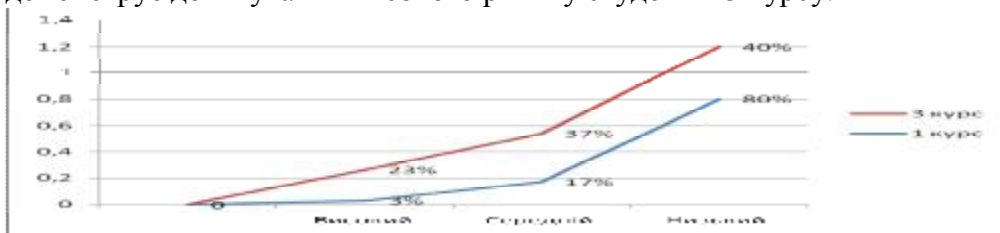


Рис. 7 Діагностичне дослідження за тестом Томаса, шкала "суперництво".

Аналіз та порівняння даних за цим тестом довели: студенти 1 курсу (високий рівень – 3%, середній рівень – 17%, низький рівень – 80%) та студенти 3 курсу (високий рівень – 23%, середній рівень – 37%, низький рівень – 40%). Отже високий рівень вище на 20% у студентів 3 курсу. "Суперник" майже завжди і в усьому непохитний. Найчастіше за "Суперником" ховаються лідерські якості. Швидше за все, ця людина буде наполягати на власній точці зору, прагнути домогтися свого і наполягати на власному розумінні. Зазвичай показує іншим логіку і перевагу своїх поглядів. Найменш ефективний тип стратегії поведінки. Студенти 3 курсу частіше використовують суперництво при взаємодії з оточенням.

Рівень другої досліджуваної шкали "співпраця" за тестом Томаса на рисунку 8, високий саме у студентів 1 курсу.

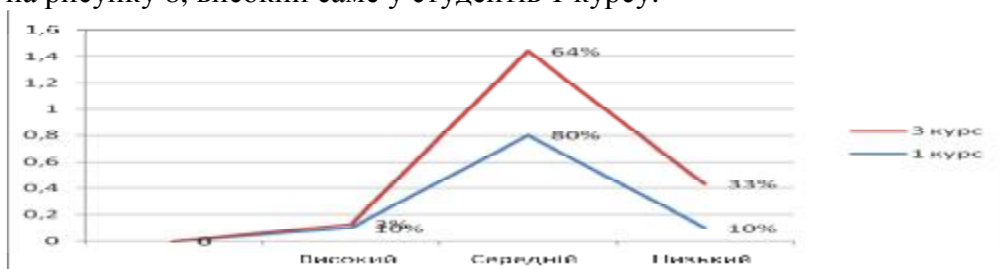


Рис. 8 Діагностичне дослідження за тестом Томаса, шкала "співпраця".

Детальніше розглянемо результати: студенти 1 курсу (високий рівень – 10%, середній рівень – 80%, низький рівень – 10%) та студенти 3 курсу (високий рівень – 3%, середній рівень – 64%, низький рівень – 33%). У студентів 3 курсу високий рівень співпраці вище на 7%. Такі студенти замість того, щоб обговорювати в чому розходяться сторони,

звертають увагу на те, що є загального, з чим обоє згодні - найкраще поєднання вигод для усіх. Насамперед, вони визначають, в чому полягають усі зачеплені інтереси і спірні питання, а потім роблять усе можливе, щоб ці інтереси враховувалися з обох боків. Це найбільш ефективний тип стратегії поведінки.

За третьою досліджуваною шкалою – «Компроміс» на рисунку 9, результати вибраної стратегії поведінки вище у студентів 1 курсу.

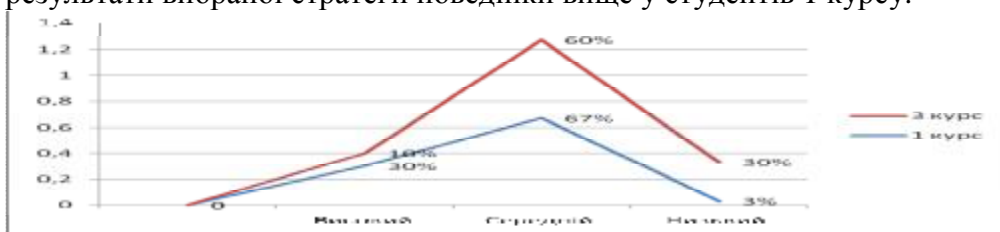


Рис. 9 Діагностичне дослідження за тестом Томаса, шкала "компроміс".

Щоб переконатися в цьому вивчимо усі діагностичні дані за шкалою компроміс. У студентів 1 курсу високий рівень склав 30%, середній рівень – 67%, низький рівень – 3%), а у студентів 3 курсу високий рівень – 10%, середній рівень – 60% та низький рівень – 30%. Як ми бачимо, високий рівень вище на 20% у студентів 1 курсу. Ці студенти майже не поступаючись своїми позиціями, але в той же час знаходячи загальні точки перетину з опонентом, цілком здатні знаходити конструктивні рішення поставлених завдань.

Четверта досліджувана шкала має назву "уникнення" (рис. 10).

Згідно з отриманими даними 1 і 3 курсів можна побачити, що високий рівень вищий у студентів 1 курсу – 20% (студенти 3 курсу – 3%). Також визначились середній та низький рівні: студенти 1 курсу (середній рівень – 67%, низький рівень – 13%) та студенти 3 курсу (середній рівень – 44%, низький рівень – 53%).

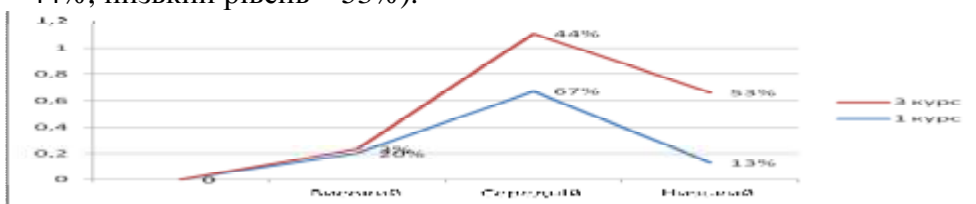


Рис 10 Діагностичне дослідження за тестом Томаса, шкала "уникнення".

Результати студентів 1 курсу вищі на 17%. Такі люди намагаються робити усе, щоб уникнути непотрібної, на їх погляд, напруженості. Прагнуть уникати суперечок, намагаються зробити їх найбільш конструктивними. Іноді вони вважають за краще дати іншим можливість вирішити спірне питання.

Остання досліджувана шкала – "пристосування" тесту Томаса зображена на рисунку 11.

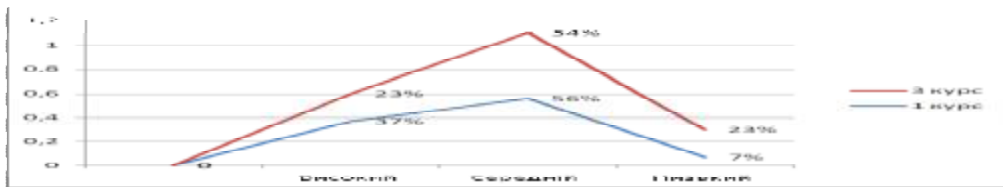


Рис. 11 Діагностичне дослідження за тестом Томаса, шкала "приспосовування".

Високий рівень приспосовування вище у студентів 1 курсу. Порівняємо отримані діагностичні дані: студенти 1 курсу (високий рівень - 37%, середній рівень - 56%, низький рівень - 7%) та студенти 3 курсу (високий рівень - 23%, середній рівень - 54%, низький рівень - 23%). Різниця в результатах по високому рівню склала 14% та переважає у студентів 1 курсу. Такі студенти не люблять конфліктів, тому, щоб уникнути зайвої напруженості, підлаштовується під ситуацію. Зазвичай в спорі такі люди займають нейтральну позицію. Намагаються заспокоїти іншого, і головним чином зберегти стосунки, і уникнути неприємності для себе.

Нижче нами наводяться порівняльні дані студентів 1 та 3 курсів. **За шкалами: "придбання знань", "оволодіння професією" і "отримання диплому" ("Мотивація навчання у вищих навчальних закладах").**

Представимо результати відображені за шкалами "придбання знань": студенти 1 курсу (високий рівень - 37%, середній рівень – 20% та низький рівень – 43%); студенти 3 курсу (високий рівень - 47%, середній рівень – 40% та низький рівень – 13%);

шкала "оволодіння професією": студенти 1 курсу (високий рівень - 67%, середній рівень – 20% та низький рівень – 13%); студенти 3 курсу (високий рівень - 10%, середній рівень – 77% та низький рівень – 13%);

шкала "отримання диплому": студенти 1 курсу (високий рівень - 84%, середній рівень – 13% та низький рівень – 3%); студенти 3 курсу (високий рівень - 60%, середній рівень – 30% та низький рівень – 10%).

Розглянемо послідовність вибору шкал методики: «Мотивація навчання у вищих навчальних закладах» студентами 1 та 3 курсів. Діагностичні дані взяті з високого рівню. Вибір 1 курсу: 1) отримання диплома; 2) оволодіння професією; 3) набуття знань. Вибір 3 курсу: 1) отримання диплома; 2) придбання знань; 3) оволодіння професією. Ми вважаємо, що вибір студентами 3 курсу більш раціональний. Тому, що не можна без придбання знань про професію, опанувати саму професію.

Результати за тестом Айзенка наведені на рисунку 12.

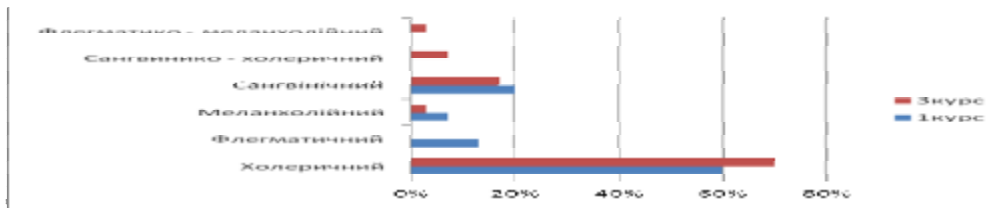


Рис. 12 Типи темпераменту за тестом Айзенка.

Як можна бачити, перше місце за найбільшою кількістю виборів належить холеричному типу: 1 курс - 60%, 3 курс - 70%. Друге місце зайняв сангвінічний тип: 1 курс - 20%, 3 курс - 17%. Третє місце – флегматичний тип: 1 курс - 13% і четверте місце меланхолійний тип: 1 курс - 7%, 3 курс - 3%. А також виявлені два змішані типи темпераменту на третьому курсі. Це сангвініко - холеричний і флегматико - меланхолійний.

Розкриємо отримані дані за станом і властивостями особистості згідно Фрайбурського опитувальника (Модифікована форма FPI):

- 1) шкала невротичність: студенти 1 курсу (високий рівень становить 30%, середній рівень – 63% та низький рівень – 7%); студенти 3 курсу (високий рівень становить 27%, середній рівень – 73%).
- 2) шкала агресія: студенти 1 курсу (високий рівень становить 27%, середній рівень – 20% та низький рівень – 53%); студенти 3 курсу (високий рівень - 50%, середній рівень – 40% та низький рівень – 10%).
- 3) шкала дратівливість: студенти 1 курсу (високий рівень - 37%, середній рівень – 40% та низький рівень – 23%); студенти 3 курсу (високий рівень - 50%, середній рівень – 43% та низький рівень – 7%).
- 4) шкала товариськість: студенти 1 курсу (високий рівень - 17%, середній рівень – 63% та низький рівень – 20%); студенти 3 курсу (високий рівень - 7%, середній рівень – 53% та низький рівень – 40%).
- 5) шкала соромливість: студенти 1 курсу (високий рівень - 50%, середній рівень – 37% та низький рівень – 13%); студенти 3 курсу (високий рівень - 17%, середній рівень – 50% та низький рівень – 33%).
- 6) шкала маскулінізм – фемінізм: студенти 1 курсу (високий рівень - 50%, середній рівень – 23% та низький рівень – 27%); студенти 3 курсу (високий рівень - 70%, середній рівень – 10% та низький рівень – 20%).

Розглянемо кожну рису в процентному співвідношенні у порівнянні студентів 1 курсів з студентами 3 курсів. Невротичність вища у студентів 1 курсу. Високий рівень на 17% більше у першокурсників. Агресія вища у студентів 3 курсу. Високий рівень на 23% більше у студентів 3 курсу. Дратівливість притаманна студентам 3 курсу. На 13%

за високим рівнем дратівливості переважає у студентів 3 курсу. Першокурсникам більш властива товариськість. 10% склала різниця за високим рівнем у студентів 1 курсу. Більш соромливими є студенти 1 курсу. 33% студентів 1 курсу відділяють від студентів 3 курсу. Студенти 1 курсу мають феміністичні риси характеру (50%), а студенти 3 курсу – маскуліністичні риси характеру (70%).

Ми вивчили отримані дані за **Фрайбурським опитувальником (Модифікаційна форма FPI)**. Такі риси особистості, як: невротичність, товариськість, соромливість та феміністичні риси характеру часто спостерігалися у студентів 1 курсу; у студентів 3 курсу: агресія, дратівливість та маскуліністичні риси характеру.

Методичні рекомендації щодо психологічного супроводу адаптаційного процесу студентів 1 та 3 курсів.

Грунтуючись на отриманих нами даних, для психологічного супроводу адаптаційного процесу студентів 1 та 3 курсів, ми розробили адаптаційну психокорекційну програму.

Адаптаційна психокорекційна програма

Вік і статус цієї категорії: 17 - 19 років, студенти 1 курсів.

Актуальна проблема. Уміння самовиражатися, презентувати себе, відстоювати свою думку. Проблема повноцінної адаптації. Прояснення цінності професії, яка була обрана. Зниження рівня тривожності і соромливості.

Рекомендуючі вправи. Метою адапційної програми становить успішна адаптація: 1) підвищення мотивації навчання; 2) знаходження оптимальних моделей поведінки в студентському середовищі; 3) прояснення своїх професійних мотивів і потреб; розвиток самодослідження; 4) виявлення сильних сторін своєї особистості; формування лідерських якостей і активної життєвої позиції та інше. Вправи: "Публічний виступ", "Самопрезентація", "Лідер", "Спір", вправа "Система доручень", "Асоціація на себе", "Як стати своїм", "Сліпий - поводитир".

Вік і статус цієї категорії: 19 - 20 років, студенти 3 курсу.

Актуальна проблема. Побудова конструктивних взаємовідносин. Об'єднання колективу. Навички саморегуляції. Зниження рівня агресії і дратівливості.

Рекомендуючі вправи. Метою адапційної програми є успішність адаптації: 1) формування і об'єднання колективу студентів; 2) розвиток умінь і навичок активного слухання; 3) формування установки на взаєморозуміння і розпізнавання невербальних компонентів спілкування; оволодіння навичками висловлювання і прийняття зворотних зв'язків; 4) навчити навичкам саморегуляції; зняттю емоційної і фізичної напруги; навчити способам підвищення працездатності та інше. Вправи: "Команда", "Конструктивні комунікації", "Диспут", "Метафора",

"Саморегуляція", Вправа «Паперовий бум», Вправа «Верблюди»,
"Довірливий стовп".

Висновки. Метою нашого дослідження було вивчити вплив рис особистості студентів на процес їх соціальної адаптації в сучасному суспільстві. Методики, що вивчають, риси і властивості особистості, темперамент, професійну мотивацію, допомогли детальніше дослідити сучасні студентські групи.

Ми порівняли результати першокурсників із студентами 3 курсу. Перша методика нашого дослідження Соціально - психологічна адаптація Роджерса і Даймонда, визначила рівень адаптації, самосприйняття, прийняття інших, емоційну комфортність, інтернальність, прагнення до домінування. У студентів 3 курсу на 17 % частіше зустрічається високий рівень адаптації в порівнянні із студентами 1 курсу; рівень самосприйняття знаходиться на високому рівні, як у першокурсників, так і у студентів 3 курсу; високий рівень прийняття інших у студентів 1 курсу вище на 13%; високий рівень емоційної комфортності вище на 20% у студентів 3 курсу; діагностувався високий рівень інтернальності у студентів 1 і 3 курсів; високий рівень показника прагнення до домінування зайняли студенти 3 курсу. Друга методика досліджувала стратегії поведінки, тест Томаса. Високий рівень набрали студенти 1 курсу по шкалам: співпраця, компроміс, уникнення; студенти 3 курсу: суперництво і пристосування.

За методикою "Мотивація навчання у вищих навчальних закладах", ми вивчали професійну мотивацію. Студенти 1 курсу вважали за краще спочатку отримати диплом, оволодіти професією та придбати знання, а студенти 3 курсу: отримати диплом, придбати знання та оволодіти професією. Більш раціональний підхід до цього питання був у студентів 3 курсу.

Найбільший відсоток типу темперамента припав на холеричний тип (1 курс – 60%, 3 курс – 70%), потім – сангвінічний тип (1 курс – 20%, 3 курс – 17%), флегматичний тип (1 курс – 13%) та меланхолійний тип (1 курс – 7%, 3 курс – 3%).

Остання діагностична методика складалася з 6 шкал. Невротичність на 17% вище у студентів 1 курсу; на 23% студенти 3 курсу більш агресивні; дратівливість на 13% вища у студентів 3 курсу; на 10% першокурсники більш товариські; на 33% першокурсники більш соромливі. 1 курсу притаманні феміністичні риси характеру, а 3 курсу маскуліністичні. Представлені результати взяті з високого рівню.

Наша робота була спробою вивчення впливу рис особистості на соціальну адаптацію студента. Для того, щоб прийти до цілісної, повноцінної адаптації знадобиться 3 роки, а триватиме вона поетапно. У нашому випадку діагностувалися два етапи адаптації. У студентів 1 курсу - етап початкової адаптації. Тобто активне засвоєння норм, правил, еталонів, видів діяльності, які притаманні цій спільноті. Етап пов'язаний

з потребою відчутти прийняття, причетність до суспільства і максимально у ньому адаптуватися. Що властиве зазвичай студентам 1 курсу. А студенти 3 курсу знаходяться на другому етапі - індивідуалізації. Тут кожен студент прагне до позначення своєї індивідуальності.

За допомогою експериментального дослідження встановлені взаємозв'язки між психологічними характеристиками і рівнем адаптації особистості.

Якщо у студентів адаптація знаходиться на високому рівні, а це студенти 1 курсу (73%), то у таких студентів спостерігається: адекватне само сприйняття (100%), прийняття інших (90%), інтернальний локус контролю (93%), співпраця (10%), компроміс (30%), уникнення (20%), пристосування (37%), оволодіння професією (67%), сангвінічний (20%), флегматичний (13%) та меланхолійний (7%) типи темпераменту, невротичність (30%), товариськість (17%), соромливість (50%), феміністичні риси характеру (50%). У студентів 3 курсу адаптація також знаходиться на високому рівні (90%): адекватне само сприйняття (97%), емоційна комфортність (80%), інтернальний локус контролю (93%), прагнення до домінування (63%), суперництво (23%), придбання знань (37%), холеричний тип темпераменту (70%), агресія (50%), дратівливість (50%), маскуліністичні риси характеру (70%).

На середньому рівні адаптації у студентів 1 курсу (27%) мають наступні якості: емоційна комфортність (40%), екстернальний локус контролю або зовнішній контроль (7%), прагнення до домінування (52%), співпраця (80%), компроміс (67%), уникнення (67%), пристосування (56%), дратівливість (40%), товариськість (63%), маскуліністичні риси характеру (23%). А у студентів 3 курсу (7%): прийняття інших (20%), екстернальний локус контролю або зовнішній контроль (7%), суперництво (37%), пристосування (54%), придбання знань (40%), оволодіння професією (77%), невротичність (73%), агресія (40%), дратівливість (43%), соромливість (50%), феміністичні риси характеру (10%).

3% - це студенти 3 курсу знаходяться на низькому рівні адаптації: неадекватне сприйняття себе (3%), неприйняття інших (3%), емоційна дискомфортність (10%), прагнення до домінування (10%), співпраця (33%), компроміс (30%), уникнення (53%), пристосування (23%), оволодіння професією (13%), товариськість (40%), соромливість (33%), феміністичні риси характеру (20%).

Описані якості особистості тісно пов'язані з певним рівнем адаптації студентів 1 і 3 курсів. Чим більше негативних особистісних якостей у людини, тим менше її рівень адаптованості.

Отже, успішність соціальної адаптації залежить від індивідуальної характеристики індивіда. Чим складніше нове середовище (наприклад, ширше спектр соціальних зв'язків, складніше спільна діяльність, вище рівень соціальної неоднорідності), в якому відбуваються зміни та чим

більше проблемних особистісних якостей спостерігається у індивіда, тим більше важким для індивіда виявляється процес психологічної адаптації.

Список використаної літератури

1. Андрєєва Д. А. Про поняття адаптації. Дослідження адаптації студентів до умов навчання у вnz // Людина і суспільство, Вип. XI - П.-М., 1973.- С. 25-27, 62 - 69. **2. Бал Г. А.** Поняття адаптації і його значення для психології особистості //Питання психології.-1989. №1. С. 119-122. **3. Гордон Л. А.** Соціальна адаптація в сучасних умовах // Соціол. досл.- 1994.- N 8-9.- С. 3-16. **4. Особовий** опитувач EP1 (методика Г. Айзенка)/Альманах психологічних Тестів-М.,1995.С. 217-224. **5. Мотивація і мотиви/Є.Ільїн.-СПб.:Пітер, 2003, С. 512.** **6. Мудрик А. В.** Введення в соціальну педагогіку.-м.,1997-137с. **7. Психологія особи.** Тести, опитувачі, методики. М., 1995 р. **8. Постовалова Г. І.** Психологічні і соціально-психологічні особливості адаптації студентів/Г. І. Постовалова. - М.: Азимут-центр, 1993. - 229 с. **9. Психолого-педагогічний супровід професійної адаптації учнів і студентів/Г. В. Безюльова : монографія. - М.: НОУ ВПО Московський психолого-соціальний інститут, 2008.-320 с.** **10. Реан А. А.,** Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психологія адаптації особистості. СПб., 2006. **11. Асєєв В. Г.** Теоретичні аспекти проблеми адаптації // Адаптація учнів і молоді до трудової і учбової діяльності - Іркутськ, 1986. - С. 3-17. **12. Фетіскін Н. П.,** Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. - М., Вид-во Інституту Психотерапії. 2002. - 490 с. **13. Яницький М. С.** Стани психічної дезадаптації у студентів і шлях оптимізації адаптаційного процесу у вnz // Питання загальної і диффер. психології. Кемерово, 1998. - С. 58-67.

Саламанова А. В. Вплив рис особистості на адаптаційну поведінку студентів молодших курсів

У цій науковій статті розкривається проблема впливу рис особистості на адаптаційну поведінку студентів молодших курсів. Ми теоретично обґрунтували та експериментально вивчили риси особистості студентів на процес їх соціальної адаптації та розробили програму психологічного супроводу з оптимізації адаптаційного процесу для цього контингенту осіб. Програма психологічного супроводу з оптимізації адаптації для студентів молодших курсів може бути використана в навчально – виховному процесі вузів.

Ключові слова: особистість, адаптація, студент.

Саламанова А.В. Влияние качеств личности на адаптационное поведение студентов младших курсов

В этой научной статье раскрывается проблема влияния особенностей личности на адаптационное поведение студентов младших

курсов. Мы теоретически обосновали и экспериментально изучили особенности личности студентов на процесс социальной адаптации и разработали программу психологического сопровождения по оптимизации адаптационного процесса для этого контингента лиц. Программа психологического сопровождения по оптимизации адаптации для студентов младших курсов может быть использована в учебно - воспитательном процессе вузов.

Ключевые слова: личность, адаптация, студенты.

This research paper reveals the problem of the influence of personality traits in the adaptive behavior of junior students. We proved theoretically and experimentally studied the personality traits of students in the process of social adaptation and psychological support program designed to optimize the adaptation process for this group of patients. The program of psychological support to optimize adaptation to junior students can be used in teaching - university educational process.

УДК 316.62:159.954

А. П. Скосарь

ТВОРЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ В СИТУАЦИИ ФРУСТРАЦИИ

Постановка проблемы. В течение всей жизни объективная реальность ставит перед личностью множество ситуаций, разрешение которых возможно более или менее эффективно. Люди совершают каждый день массу дел: маленьких и больших, простых и сложных. И каждое дело - задача, то более, то менее трудная. Но при всем их внешнем разнообразии, а иногда и несравнимости, все дела можно разделить на две группы - старая это задача или новая [4].

Насколько часто используется творческое приспособление личностью? И способствует ли творчество оптимальному разрешению любой жизненной ситуации (новой либо схожей на ситуацию из прошлого опыта)? Что такое творческий процесс?

Как пишет Н. Роджерс (1990), «Творчество» есть способность обнаруживать новые решения проблем или обнаружение новых способов выражения; привнесение в жизнь нечто нового для индивида. [2, с.10] Именно для индивида, так как в данном случае практически не имеет значение наличие подобного способа выражения у других индивидов. Таким образом, творческое выражение не соответствует догме или заранее заготовленной форме. Творчество есть процесс, который может приводить к созданию некоторого продукта. Таким продуктом может являться стихотворение, рисунок, музыкальное произведение или танец. Но творческим процессом могут быть и взаимоотношения между людьми. [2] Поэтому в данной статье творчество определяется не как продукт, а как процесс.

Несмотря на то, что диапазон творческих задач достаточно широк по сложности, суть их одна: при их решении происходит акт творчества, находится новый путь или создается нечто новое. [4]

Различные ученые, занимавшиеся вопросами творчества видели сущность творческого процесса в реорганизации имеющегося опыта по формированию на его основе новых комбинаций (А. Матейко), как созидание чего-либо нового в ситуации, когда проблема-раздражитель вызывает образование доминанты, вокруг которой концентрируется необходимый для решения запас прошлого опыта (Бехтерев В. М), как создание с помощью действия нового продукта (К. Роджерс) или как деятельность человека по преобразованию действительности (как природной, так и социальной), завершающаяся созданием нового оригинального продукта; процесс конструктивных преобразований информации и созидания инновационных результатов, субъективно и объективно значимых [2].

Однако нивелируя разницу в типе задачи (старая-новая), в ее сложности (простая-сложная) можно выйти на способ ее разрешения, который может быть творческим (спонтанным) или шаблонным (автоматическим). Таким образом рассматривается ситуация с позиции использования творческих ресурсов поведения в любой жизненной ситуации. Следовательно, важно определить, что такое творческое поведение и каково его отличие от шаблонного.

Творчество (творческая деятельность) – создание чего-то нового: новых, нестандартных решений в житейских ситуациях. [3] С другой стороны этого аспекта рассматривается спонтанность как самопроизвольность; характеристика процессов, вызванных не внешними влияниями, а внутренними причинами; самостоятельность, способность активно действовать под влиянием внутренних побуждений.[3] Таким образом, творчество является характеристикой внутреннего процесса, обусловленного внутренними причинами, выражающегося в создании новых и нестандартных решений в житейских ситуациях.

Шаблонность поведения (и вообще склонность индивида к шаблонированию) – выражение недостаточного творческого потенциала нервной системы и психики: личность не «синтезирует» каждый раз программу своего поведения в соответствии с требованиями ситуации, а переносит из одной ситуации в другую когда-то сложившийся и в отдельных случаях оправдавший себя способ действий. [3]

То есть можно подытожить, что гибкость поведения и разнообразие его способов – важнейшая способность творческого индивида. Личности, склонные к шаблонированию ее полностью или частично лишены. Таким образом, возникает необходимость экспериментального исследования этого аспекта поведения личности.

Анализ последних исследований. Психологов, как отечественных, так и зарубежных, проблема творчества занимает уже давно. Однако пик изучения этой проблемы наступил в первой трети XXв. Достаточно перечислить авторов, опубликовавших в этот период свои работы. Это Е. Рибо (1901) и А. Пуанкаре (1910) – за рубежом, Д. Н. Овсяннико-Куликовский (1902), Б. А. Лезин (1907, 1927), П. К. Энгельмейер (1910), А. М. Евлахов (1910, 1912, 1929), И. А. Затуленьев (1915), П. И. Вальден (1916), А. М. Блох (1920), И. И. Лапшин (1922), В. Л. Омелянский (1922, 1923), А. Г. Горнфельд (1923), С. О. Грузенберг (1923, 1924), В. Я. Курбатов (1923), Ф. Ю. Левинсон-Лессинг (1923), В. М. Бехтерев (1924), П. И. Карпов (1926), Г. И. Маркелов (1926), А. П. Нечаев (1929), П. М. Якобсон (1934), В. П. Полонский (1934) – в нашей стране. Привлекала проблема творчества и физиолога В. В. Савича (1921, 1922, 1923), рассматривавшего творчество как образование новых условных рефлексов с помощью ранее образованных связей, а вопрос об одаренности как высшего проявления творчества – В. Освальда (1910). А так же вопросами творчества занимались Я. А. Пономарев (1976), Г. С. Альтшуллер (1961, 1973), П. Попов (1998), Е. Л. Яковлев (1994, 1996, 1997), Я. А. Пономарев (1976), А. Г. Спиркин (1972), М. Боден (1998, 1999), С. В. Максимов (2006).

Однако большинство представленных исследований характеризуют творчество с позиции создания продуктов творчества в виде предметов искусства. Относительно небольшое число научных трудов рассматривают творчество в поведении и межличностных отношениях.

Цель статьи. Изучение теоретического аспекта творческого поведения личности, а так же проведение экспериментального исследования особенностей поведения в ситуации фрустрации с последующим его описанием и анализом.

Материал исследования. Для проведения исследования был проведен психологический эксперимент. Предметом исследования стали студенты и преподаватели ЛНУ имени Тараса Шевченко. Суть эксперимента заключалась в создании ситуации фрустрации для испытуемых, которая состояла в преграждении прохода по коридору университета во время перерыва (11.55-12.20). За время эксперимента было проанализировано поведение 284 человек на ситуацию фрустрации.

Фрустрация - психическое состояние переживания неудачи, обусловленное невозможностью удовлетворения некоторых потребностей, возникающее при наличии реальных или мнимых непреодолимых препятствий на пути к некоторой цели [1]. Фрустрация состоит из 3 элементов: 1) фрустратор — причина, вызывающая фрустрацию; 2) ситуация фрустрационная; 3) реакция фрустрационная.

Таким образом, фрустратором в данном случае являлся человек, создающий ситуацию фрустрации, который размещался в проёме двустворчатой двери, оставляя справа и слева небольшое расстояние до стены для предоставления возможности относительно дискомфортного (т.к. в таком случае испытуемый вынужден касаться спиной либо грудью стены), но свободного прохода испытуемых. Ситуация фрустрации – это взаимодействие, возникающее между фрустратором и испытуемым (фрустрируемым), которое заключается в создании мнимых непреодолимых препятствий на пути движения испытуемого, где за потребность принималось достижение конечной точки движения. Реакция фрустрации – определенный способ и форма преодоления фрустрации, фиксируемые Наблюдателем. Наблюдатель находился в стороне, основной задачей которого было занесение в специальную таблицу способов и форм преодоления ситуации фрустрации. Данная таблица была составлена на основе классификации поведения в конфликтной ситуации Кеннета Томаса, который выделил 5 способов поведения в конфликте: сотрудничество, соперничество, компромисс, избегание, приспособление. Основываясь на этой классификации, были предусмотрены такие способы поведения и преодоления ситуации фрустрации:

- «приспособление» – поведение, которое заключается в реакции приспособления в ситуации фрустрации, когда испытуемый адаптируется к ситуации дискомфорта и преодолевает препятствие. В данном случае не ожидается не только конфликта с Фрустратором, но и какого-либо взаимодействия с ним;

- «соперничество» – поведение, которое заключается в преодолении препятствия с использованием прямого физического контакта с Фрустратором в виде толчка или удара, как основного способа продолжения пути (к этому способу не относятся комбинирование варианты, при которых основными являются другие их виды);

- «сотрудничество» – поведение, основанное на взаимодействии испытуемого с Фрустратором в виде диалога, целью которого является предоставление Фрустратором дальнейшего свободного прохода до пункта назначения;

- «избегание» – поведение, которое проявляется в конформном восприятии ситуации фрустрации, в виде обращения за мотивационным ресурсом к сопровождающему лицу или группе таковых, а так же которое проявляется в отказе от удовлетворения потребности в достижении пункта назначения. Фактически избегание самой ситуации фрустрации.

В рамках эксперимента не предусмотрено выделение из группы испытуемых ни возрастных групп, ни социальных (преподаватель-студент). Таким образом, предполагается, что эксперимент будет являться показателем проявления творческого способа поведения в

ситуации фрустрации у студентов и преподавателей ЛНУ имени Тараса Шевченко. Предполагается, что творческое поведение на всей выборке будет примерно иметь вид равномерного использования способов поведения (значит, что выбранный способ поведения является субъективно творческим) или наличия способов поведения, не предусмотренных заранее.

Результаты исследования. Проведя наблюдение по вышеизложенной классификации ожидаемого поведения респондентов, были получены такие результаты эксперимента (таблица 1):

В данной таблице предоставлены не только количество испытуемых, применивших тот или иной способ преодоления ситуации фрустрации, но и особенные их наиболее яркие негативные формы проявления с указанием количества их использовавших; а так же указание ожидаемых способов поведения – Норма

Таблица 1.

Способ поведения	приспособление	соперничество	сотрудничество	избегание
показатели	256	19	8	1
Негатив	верб./физ.	вербальный.	вербальный	–
показатели	11/24	8	5	
Норма – поведение испытуемых, которое является ожидаемым.				
показатели	221	11	3	

Так применившие способ преодоления «приспособление» использовали такие формы агрессии как вербальная (в процессе или в результате преодоления наблюдалась нецензурная лексика или жалобы) и физическая (в процессе преодоления препятствия был нанесен удар или совершен толчек Фрустратора). При наблюдении дифференциации формы поведения в применении способа «соперничество» подсчитывалось в совокупности с вербальной агрессией. При определении формы с использованием способа «сотрудничество» негативным проявлением было агрессивное вербальное обращение и ведение диалога в грубой форме. В применении способа «избегание» негативных форм проявления обнаружено не было.

Таким образом, судя по результатам проведенного исследования, большинство испытуемых, среди которых были как студенты, так и преподаватели ЛНУ имени Тараса Шевченко, использовали как преодоления ситуации фрустрации способ «приспособление», который заключается в реакции приспособления в ситуации фрустрации, когда испытуемый адаптируется к ситуации дискомфорта и преодолевает препятствие. В данном случае не ожидалось не только конфликта с Фрустратором, но и какого-либо взаимодействия с ним. Такие данные можно пояснить в относительной шаблонности мышления и, как следствие, поведения испытуемых. Данный вывод основан на том, что творчество (процесс творчества) есть продуктивная мыслительная деятельность, приносящая нетривиальный (качественно новый, неочевидный) результат [2]. Данный результат можно пояснить и

особенностью проведения самого эксперимента, так как во время перемены испытуемым необходимо успеть совершить множество различных операций (пообедать, найти преподавателя, перейти в другую аудиторию, зайти на кафедру и т.д). Эта особенность подтверждает выбранный способ реагирования. Шаблонное поведение часто экономит время: когда нет возможности придумать что-то творческое, а есть рабочий, пусть и не творческий шаблон – выбор в сторону шаблона окажется выигрышным [5].

Даже если предположить, что способ «приспособление» как выход из ситуации фрустрации являлся для отдельно взятого испытуемого творческим вариантом поведения, то этот факт не является пояснением столь высоких данных по количеству испытуемых применивших данный способ выхода из ситуации фрустрации. Предполагалось, что творчество в поведении и преодолении ситуации фрустрации будет иметь вид более равномерно распределенной картины применения способов с достаточно высоким показателем способа «сотрудничества» или наличия способов поведения, не предусмотренных заранее экспериментатором.

Выводы. В результате проведенного исследования была рассмотрена теоретическая основа творческого поведения личности с позиции способа ее разрешения: творческого или шаблонного. Так же был проведен, описан и проанализирован психологический эксперимент с целью определения особенностей поведения в ситуации фрустрации. Таким образом, на основе проанализированной литературы и проведенного эксперимента с последующим анализом полученных результатов следует отметить высокий уровень шаблонности мышления испытуемых. Ценность полученных результатов заключается в их достоверности, так как большинство психодиагностических методик, исследующих различные свойства личности и ее поведения, не являются достаточно достоверными. Проведенный же эксперимент является прямой и реальной ситуацией возможности творческого поведения личности.

Перспективы дальнейшей работы. Проведение ряда подобных экспериментов с изменением Фрустратора. В рассматриваемом варианте Фрустратором являлся мужчина 25 лет. Планируется использование в качестве Фрустратора следующих вариантов: женщина 25 лет, мужчина 50 лет. Предполагается, что тенденция проявления способов преодоления ситуации фрустрации сохранится, но изменятся формы проявления и выраженность каждого из описанных способов поведения в ситуации фрустрации.

Список использованной литературы

1. Головин С. Ю. Словарь практического психолога: // Словарь психолога практика / Сост. С.Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.:

Харвест, 2003. – 976 с. 2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности.: Питер; СПб.; 2009. 3. Колесов Д. (http://www.autisminfo.ru/articles.php?article_id=842). 4. Никитин Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры.—3-е изд., доп.— М.: Просвещение, 1990.—160 с: ил. 5. <http://www.psychologos.ru/>.

Скосарь О. П. Творча поведінка в ситуації фрустрації

У статті розкривається особливість творчої поведінки в життєвих ситуаціях, серед яких мають місце ситуації фрустрації. Сутність цього пояснюється з позиції спонтанної та шаблонної поведінки особистості. Визначені теоретичні аспекти підтримуються проведенням науковим експериментом.

Ключеві слова: творчість, творча поведінка, шаблонна поведінка, творчий процес, фрустрація, фрустратор, ситуація фрустрації, реакція фрустрації

Скосар А. П. Творческое поведение в ситуации фрустрации

В статье раскрывается особенность творческого поведения в жизненных ситуациях, среди которых имеют место ситуации фрустрации. Сущность этого объясняется с позиции спонтанной и шаблонной поведения личности. Определены теоретические аспекты поддерживаются проведенным научным экспериментом.

Ключевые слова: творчество, творческое поведение, шаблонная поведение, творческий процесс, фрустрация, фрустратор, ситуация фрустрации, реакция фрустрации

Skosar A. P. Creative behavior in a situation of frustration

The article reveals a feature of creative behavior in life situations, among which there are situations of frustration. The essence of this is explained from the point of spontaneous and templet behavior of the individual. Theoretical aspects of the support of the scientific experiment.

Keywords: art, creative behavior stereotyped behavior, creativity, frustration, frustrator, the situation is frustration, frustration reaction

УДК 159.9.019.4:[355.588:622]

Г. Р. Терешкович

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОЛАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ ПРАЦІВАНІКІВ ГІРНИЧОРЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Сучасний стан розвитку суспільства характеризується збільшенням кількості травматизму в регіонах гірничодобувної промисловості України. На сьогодні в Україні і, зокрема, в Донбасі ведуться роботи з технічного переозброєння шахт, забезпечення

гарантованого рівня безпеки шахтарів, посилення протипожежної безпеки шахт. Ряд цих проблем на шахті вирішує Державна воєнізована гірничорятувальна служба (ДВГРС).

Вугільні шахти Донбасу за умовами залягання шарів є найбільш складними й небезпечними. За минулі 10 років, у період з 2001 р. по 2011 р., у підземних виробленнях відбулося 42 вибухи газу й пилю, 90 спалахів метану, 1153 газодинамічні явища, 1057 завалів гірських вироблень, 567 підземних пожеж. За цей період загинуло 3628 осіб, у тому числі 1367 осіб - у результаті 200 аварій із груповим травматизмом. У цих умовах за обов'язком служби доводиться працювати гірничорятувальникам. Предметом діяльності ДВГРС є виконання робіт, пов'язаних із рятіванням людей після аварій в шахтах, із гасінням підземних пожеж, із ліквідацією наслідків вибухів, раптових викидів вугілля й газу, виконанням інших спеціальних і технічних робіт, що пов'язані з використанням засобів захисту органів дихання та спеціального спорядження на підприємствах, що обслуговуються. Від узгодженості дій працівників, дисципліни й швидкості реагування в екстремальних умовах залежить найбільша цінність - життя та здоров'я людей.

Спеціалісти, які направляються в зону рятувальних робіт, зазнають високого рівня емоційного стресу, значного ризику виникнення нервово-психічних розладів, фізичної загрози власному здоров'ю та взагалі життю. Тому дуже важливою є необхідність оцінки й формування адаптивних поведінкових стратегій подолання стресу.

Досвід діяльності служб надзвичайних ситуацій, і, зокрема, ДВГРС, показує, що на сьогоднішній день актуальною є проблема психологічних особливостей долаючої поведінки, проблема психологічної готовності фахівців-гірничорятувальників до дій в екстремальних ситуаціях.

Долаюча поведінка особистості розглядається як свідомі зусилля особистості, які застосовуються нею в ситуаціях психологічної загрози, стресу.[4; 5.] Психологічне значення подолання полягає в тому, щоб якомога краще адаптувати людину до вимог ситуації, дозволяючи їй оволодіти нею; послабити або пом'якшити ці вимоги, намагатися уникнути або звикнути до них і таким чином погасити стресову дію ситуації. Тому головним завданням копінгу є забезпечення та підтримка благополуччя людини, фізичного та психічного здоров'я і задоволеності соціальними стосунками [6].

За останній час було проведено ряд досліджень з подолання стресу. Вивченням психологічних способів подолання зі стресом як фактора успішної адаптації людини в сучасному світі займалися такі вчені Л. И. Анциферова, Ф. Б. Березин, В. А. Бодров, В. П. Казначеев, А. Р. Кудашев, В. И. Медведев, Ф. З. Меерсон, А. А. Реан, М. С. Яницкий та ін. Вивченням процесу виникнення стресових реакцій, особливостей поведінки в стресових умовах займалися такі зарубіжні дослідники

Дж. Адамс, Ф. Александер, Дж. Амирхан, Г. Басович, Г. Вейлант, Р. Лазарус, Е. Локке, Д. Механик, С. Петерсон, М. Селигман, Г. Селье, Н. Скотч, М. Тейлор, К. Элдвин та ін. В вітчизняній психології дослідження по подоланню стресу здійснювались с позиції особистісно-орієнтованого підходу такими вченими Л. І. Анциферова, В. А. Бодров, В. А. Ганзен, Л. П. Гримак, Е. П. Ильин, Л. А. Китаєв-Смик, А. Б. Леонова, Б. Ф. Ломов, В. І. Медведев, С. К. Нартова-Бочавер. Вивченням внутрішніх суб'єктивних умов, які оказують вплив на стійкість людини до стресу: важливість події для особистості - Л. И. Ермолаєва, Н. Д. Левитов, Ю. Е. Сосновикова; суб'єктивна оцінка особистістю ситуації - Н. И. Наєнко, Ю. Б. Некрасова, Т. А. Немчин, М. Тишкова.

Однак до сьогодні майже відсутні дослідження щодо ефективності використання тих чи інших стратегій долаючої поведінки, механізмів психологічного захисту фахівцями гірничо-рятувальних служб. Актуальність й недостатність розробки даних теоретичних моментів і визначили вибір теми.

Предмет дослідження - особливості долаючої поведінки працівників ДВГРС.

Мета дослідження полягає у теоретичному та емпіричному дослідженні психологічних особливостей долаючої поведінки в надзв. умовах діяльності працівниками гірничо-рятувальних підрозділів ДВГРС України.

У якості основної робочої гіпотези висунуте припущення про те, що долаюча поведінка працівників гірничо-рятувальних підрозділів ДВГРС України детермінується особливостями структури їх базових копінг-стратегій та особливостями психологічного захисту, які визначають ефективність професійної діяльності у складних, напружених, екстремальних та надзвичайних ситуаціях.

Дане дослідження проводилось на базі другого воєнізованого гірничорятувального загону (ДВГРЗ м. Стаханов). В дослідженні прийняли участь 100 гірничорятувальників загону.

Для реалізації цілей дослідження були використані такі методики: Копінг-тест Лазаруса [1, с. 93-112], методика «Емоціонального інтелекту» Н. Холла, опитувальник Торонська алекситимічна шкала, апробована в інституті ім. В. Н. Бехтерева, опитувальник діагностики особистісної установки «альтруїзм-егоїзм» [2], діагностика типологій психологічного захисту Р. Плутчіка (в адаптації Л. І. Вассермана, О. Ф. Еришева та ін.) [3].

За результатами дослідження було виявлено, що більшість досліджених в своєму житті більш за все використовують копінг стратегії самоконтроль і планування рішення, що свідчить про те, що вони подавляють емоціональні почуття для того, щоб зосередитись на події та перейти до розумових дій, що вони виробляють точний план

виходу із ситуації, яка склалась. У більшості досліджених розвинених на низькому рівні емоційний інтелект, що свідчить про те, що вони недостатньо мають знань о емоційній сфері людини, недостатньо вміють розпізнавати емоції, почуття свої та інших людей, що вони не завжди можуть усвідомлювати свій емоційного стан і розуміти чим він викликаний, або з чим взаємозв'язан, їм бракує емоційної обізнаності, щоб залишатися гнучким в взаємовідносинах з іншими людьми, й позитивно управляти своєю поведінкою. В свою чергу низький рівень емоційного інтелекту призводить до розвитку алікситимії. Більш досліджених відносяться до алікситимічного типу, що виражається в нездатності зрозуміти і розібратися в власних почуттях і переживаннях; в виникненні байдужості до емоцій інших людей, що призводить до надмірного прагматизму, неможливості цілісного уявлення власного життя, дефіциту творчого відношення до нього, а також до труднощів і конфліктів в міжособистісних відносинах. Більшість досліджених використовують механізми психологічного захисту заперечення та інтелектуалізація, що свідчить про те, що вони заперечують деякі обставини, які визивають тривогу, дискомфорт, фрустрацію, тобто інформація, яка визиває неприємні відчуття й може призвести до конфлікту, не сприймається, не визнається особистістю, нейтралізують свої емоції, і намагаються за допомогою логіки обґрунтовувати свої дії, вчинки. Вони долають конфліктну ситуацію без емоційних переживань за допомогою розума, переконливих логічних доказів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у використанні отриманих даних в системі психологічного супроводу персоналу ДВГРС при виконанні завдань за призначенням.

Список використаної літератури

- 1. Крюкова Т. Л., Куфтяк Е. В.** Опросник способов совладания(адаптація методики WCQ)Журнал практического психолога. М.: 2007.№3 С.93-112.
- 2. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.** Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.
- 3. Психологические тесты** / Под ред. А.А. Карелина. Т.1. М., 2000.
- 4. Бодров В. А.** Психологический стресс: развитие и преодоление.- М: Эксмо, 2008. – 960 с.
- 5. Бодров В. А.** Проблема преодоления стресса часть 1: «Coping stress» и теоретические подходы к его изучению [Текст]/ В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т27, №1. – С. 122-133.
- 6. Нартова-Бочавер С. К.** “Coping behavior” в системе понятий психологии личности [Текст] / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. Т. 18 № 5. – С. 20-30.

Терешкович Г. Р. Психологічні особливості долаючої поведінки в умовах надзвичайних ситуацій працівників гірничорятувальної служби України

Робота присвячена дослідженню психологічних особливостей долаючої поведінки в умовах надзвичайних ситуацій працівників гірничорятувальної служби України. В ній розкривається зміст таких понять як долаюча поведінка, копінг поведінка, копінг стратегія. В дослідженні підіймається проблема подолання стресу в надзвичайних умовах діяльності. Аналізуються фактори, котрі впливають і визначають особливості механізмів подолання труднощів: копінг стратегії, механізми психологічного захисту, емоційна сфера.

Емпіричне дослідження розкриває особливості подолання стресових ситуацій, особливості тих зусиль, способів, засобів, які докладують в своїй діяльності працівники гірничорятувальної служби для усунення, ослаблення дії стресорів, для зменшення емоційних переживань.

Ключові слова: долаюча поведінка, копінг стратегії, копінг поведінка, механізм психологічного захисту, алекситимія, емоціональний інтелект

Терешкович Г. Р. Психологические особенности преодолевающего поведения в условиях чрезвычайных ситуаций работников горноспасательной службы Украины

Робота посвящена исследованию психологических особенностей совладающего поведения работников горноспасательной службы Украины. В ней раскрываются содержания понятий совладающего поведения, копинг поведения, копинг стратегий. В исследовании поднимается проблема преодоления стресса в экстремальных условиях деятельности. Анализируются факторы, которые влияют и определяют особенности совладания с трудностями: копинг стратегии, механизмы психологической защиты, эмоциональная сфера.

Эмпирическое исследование раскрывает особенности преодоления стрессовых ситуаций, особенности тех усилий, способов, которые прилагают в своей деятельности сотрудники горноспасательной службы для преодоления, ослабления действия стрессоров и для уменьшения эмоциональных переживаний.

Ключевые слова: совладающее поведение, копинг стратегии, копинг поведение, механизм психологической защиты, алекситимия, эмоциональный интеллект.

Tereshkovych G. R. Psychological characteristics of overcoming behavior under emergency workers rescue service of Ukraine

The work is devoted to research overcoming the psychological characteristics of behavior under emergency workers rescue service of

Ukraine. It reveals the content of such notions as overcome behavior, coping behavior, coping strategies. In a study up to overcome the problem of stress in emergency conditions. Analyzes the factors that affect and determine the features of mechanisms to overcome difficulties: coping strategies, psychological defense mechanisms, emotional sphere.

Empirical research reveals features to overcome stressful situations, especially those efforts, ways, means that dokladuyut in its activities, mountain rescue service staff to address, the weakening of the stressors to reduce emotional distress.

Keywords: overcoming behavior, coping strategies, coping behaviors, psychological defense mechanism, aleksytymiya, emotsionalnyy intelligence.

УДК 373.011.-051:159.98

О. Шкальна

ДЕСТРУКТИВНА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Постановка проблеми дослідження. Професійна діяльність спричиняє, безумовно, величезний вплив на становлення і розвиток особистості. Її вплив може бути двояким. Вона може сприяти розвитку людини, удосконалювати її особисті якості на користь суспільства, бути передумовою для формування творчих здібностей і, отже, індивідуального стилю діяльності. Але, також професійна діяльність за певних обставин може викликати зворотній ефект, тобто блокування особистісного зростання професіонала, формування професійної деформації особистості.

І хоча ця проблема розроблялась Проніним С. П. [1], але його дослідження не надало повної картини цієї проблематики.

Теоретичний аналіз проблеми. Теоретичне дослідження питань професійної деформації особистості показало деякі закономірності у процесах становлення спеціаліста. Так можна відмітити тенденцію більшої професійної деструкції у професій, що базуються на соціальній взаємодії, до яких можна віднести професію міліціонера, лікаря, учителя, керівника тощо. Як правило професійна деформація особистості формується з часом, який людина працює за цим фахом, тобто з часом професійна деформація особистості все більше проявляє себе у всіх сферах життєдіяльності. Надмірна соціальна та особиста значущість професійної діяльності також часто робить цей процес більш швидшим та деструктивнішим до особистості. Постійна залученість до трудового процесу (приклади, коли люди працюють і вдома, не припиняють обмірковувати робочий процес), емоційне перевантаження, неспроможність змінити вид діяльності – усе це поглиблює процес професійної деформації особистості. При цьому для кожної професії конкретні прояви професійної деформації особистості різні, що деякою

мірою робить процес дослідження цієї проблематики складним та багатограним. Слід спочатку дифиніціювати поняття професійної деформації та професійної деструкції. Хоча деякі автори вважають ці поняття синонімами, їх можна розділити за наступним принципом: професійна деструкція стосується змін особистості, які впливають безпосередньо на трудовий процес, у той час як професійна деформація – це загальні особистісні зміни, які формуються у процесі професійного становлення особистості та впливають на його життя в цілому. Тобто, професійна деформація – поняття більш широке та охоплює не лише сферу професійної діяльності, але й усю життєдіяльність людини.

Що стосується професійної деформації особистості педагога, то слід зазначити загальні особливості діяльності педагога, серед яких, в першу чергу, можна відзначити предмет його діяльності: взаємодію з учнями та іншими учасниками педагогічного процесу. Особливості взаємодії з учнями, напевне, є найважливішим чинником розвитку професійної деструкції та визначає її перебіг та форму. Особливе значення для професійної деформації та професійної деструкції особистості педагога мають стаж роботи та стресовий фактор. Взаємодія з учнями передбачає певну методологію спілкування та поведінки, і учитель, за багаторічну працю знаходить найбільш ефективні з них, викреслюючи креативний компонент із своєї діяльності, що робить його працю ще більш «одноманітною», підвищуючи ризик емоційного вигорання. Що стосується якостей особистості учителя, то тут є два дуже потужних аспекти: перший – це кількість очікувань від учителя, тобто – якості якими він має володіти, друге – це ті якості які розвиваються у нього в процесі праці, як навички під час тренування. Дуже часто учитель не може відповідати усім вимогам до нього, це підвищує стресовість перебігу його професійної діяльності. Все це супроводжується загально стресовим фоном, який визначають учні, взаємодія з якими, зазвичай вже є потенційно стресовою. Ці чинники зумовлюють скорішу та глибшу професійну деструкцію. Однією з якостей, яка формується у процесі професійної деструкції педагога – категоричність тверджень та монологічність, що є прямим продуктом способу взаємодії з учнями. Це ж проявляється в авторитарності учителів. Іншою якістю можна вважати демонстративність та соціально одобрювана поведінка. Зі стажем може проявитися педагогічна індиферентність, догматичність, консерватизм, агресивність, рольова ригідність тощо. Усі ці прояви є деструктивними як для самої педагогічної діяльності, так і для особистості педагога.

З усього вищезазначеного видно, що професія педагога є дуже підвладною професійній деструкції та навіть професійній деформації особистості. Деякі спеціалісти відмічають вибір професії як схильність до подібних деформацій. Тобто люди, в яких вже є деякі особистісні риси, притаманні учителям йдуть в цю професію. Але говорити про

професійну деформацію особистості до безпосередньої професійної діяльності було б неправильним. Тому слід використовувати поняття деструктивної професіоналізації, котра виражає тенденцію до появи негативних професійних та особистісних якостей майбутнього педагога в процесі його професійного навчання. Ідентифікую себе з майбутньою професією студент вже залучається до педагогічного процесу у ролі суб'єкта, до якого пред'являють вимоги, як до вже зрілого професіонала. Дослідження особистісних якостей майбутніх вчителів і розкриває схильність майбутніх педагогів до професійної деструкції та професійної деформації особистості.

Результати емпіричного дослідження. Для дослідження деструктивної професіоналізації майбутніх вчителів нами було сформовано банк методик що виявляють дві значні в плані професійної деформації сфери особистості: рольовий аспект та сферу стилю керівництва. Для виявлення особливостей рольової сфери нами було використано опитувальник «Функціональні его-стани», методика «Визначення рольових позицій у міжособистісних відносинах» та тест «Рольової компетентності» П. П. Горностая. Для виявлення особливостей стилю керівництва було використано тест «Стилі керівництва».

У результаті проведення констатуючого експерименту було виявлено, що в середньому по вибірці домінуючим функціональним его-станом є стан «Дбайливого родителя» що підтверджується результатами за тестом домінуючих рольових позицій, за яким домінуючою рольовою позицією є позиція «Родителя».

Цей его-стан відповідає потребам майбутньої професійної діяльності у вибірці, а саме – учителя молодших класів. Як підкріплення цієї рольової позиції проявляє себе на високому рівні і функціональний его-стан «Вільної дитини», утворюючи рольовий тандем у репертуарі майбутнього вчителя, що дозволить більш адекватно й продуктивно взаємодіяти із дітьми.

Менш за все проявляється его-стан «Адаптивної дитини», що суттєво підкреслює позитивну рольову спрямованість майбутніх вчителів. Особливістю рольової поведінки можна також вважати і домінування одного его-стану над іншими. Так у більшості (75%) домінує один его-стан, що говорить про те, що цей его-стан може укріплюватися з часом та бути проявом професійної деструкції.

За методикою «Стилі керівництва» було виявлено, що більшість респондентів мають схильність до використання авторитарного стилю керівництва, що можна вважати прямою ознакою деструктивної професіоналізації майбутніх вчителів. Така тенденція вказує на те, що майбутні вчителі вже на етапі підготовки до професійної діяльності проявляють дефективність, догматичність та консервативність, хоча сила прояву цього стилю не є дуже великою.

У сфері рольової компетентності можна відмітити тенденцію до середнього рівня. Тобто майбутні педагоги проявляють рольову гнучкість, можливість використання різних ролей згідно необхідності та рольову глибину, як показник розуміння ролі та її прийняття на достатньому рівні, хоча є і ті майбутні педагоги, які мають малі показники за цими пунктами, що може свідчити про недостатню розвиненість рольової компетентності. Це робить їх більш податливими до професійної деструкції та професійної деформації

Для подолання проявів деструктивної професіоналізації було проведено тренінг, в якому брали участь 8 респондентів, які отримали найменші показники по тесту рольової компетентності та мали високі показники по авторитарному стилю керівництва.

Тренінг спрямовано на більш повне усвідомлення его-станів та їх вплив на міжособистісне спілкування в тому числі у педагогічній взаємодії. Також тренінг був спрямований на корекцію стилю керівництва, на прикладі можливих педагогічних ситуацій. Усі вправи було спрямовано на розширення рефлексивного бачення педагогічної діяльності. Основними методами тренінгу були методи психодрами та транзактного аналізу, що відповідає рольовому підходу та проблемі самого дослідження. Тренінг складався з 8-ми занять.

В результаті перевірки ефективності тренінга (формуючого експерименту) було виявлено, що тренінгова програма є ефективною, що виявилось у наступних змінах: у студентів, які приймали участь у формуючому експерименті суттєво знизився рівень авторитарного стилю керівництва (в середньому з 14 до 5 балів), що відповідає поставленій цілі тренінгу та дослідження в цілому; демократичний стиль керівництва збільшився (в середньому з 8 до 13 балів).

За методиками «Функціональний его-стан» та «Домінуюча рольова позиція» збільшилося значення его-стану «Дорослий», що також відповідає поставленій цілі тренінгу та дослідження в цілому; найбільших змін зазнали показники рольової гнучкості (з 21% на 56%), що може свідчити про розширення рольових можливостей майбутніх учителів як у професійній діяльності, так і взагалі в житті.

Перевірку суттєвості змін проводилося за t-критерієм Стьюдента для зв'язних вибірок за допомогою комп'ютерної програми SPSS 17. З огляду на прагнення майбутніх вчителів здаватися більш соціально схвалюваними, у подальшому потрібно буде перевірити стійкість сформованих якостей через деякий час.

Висновки та перспективи подальшої праці. Як видно – деструктивна професіоналізація є складним багатобічним феноменом, який проявляє себе у багатьох сферах життєдіяльності учителя, та навіть майбутнього учителя. Одним з напрямів де проявляє себе деструктивна професіоналізація є рольова поведінка майбутнього учителя. В подальшому планується розширити відомості про компоненти та

розповсюдженість феномена деструктивної професіоналізації майбутнього педагога.

Список використаної літератури

- 1. Пронин С. П.** Исследование психологических факторов деструктивной профессионализации будущего учителя: Автореферат дис. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук :- Самара, 2000. - 151 с.
- 2. Горностай П. П.** Личность и роль: Ролевой поход в социальной психологи личности. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312с.

Шкальна О. О. Деструктивна професіоналізація майбутніх вчителів молодших класів

В статті розглядаються основні механізми формування деструктивної професіоналізації майбутніх вчителів молодших класів та дані рекомендації щодо її попередження.

Ключові слова: деформація особистості, професійна деструкція, особистість майбутнього вчителя

Шкальная Е. А. Деструктивная профессионализация будущих учителей младших классов

В статье рассматриваются основные механизмы формирования деструктивной профессионализации будущих учителей младших классов и даны рекомендации по ее предупреждению.

Ключевые слова: деформация личности, профессиональная деструкция, личность учителя

Shkalna E. Payload professionalization of future primary school teachers

The article reviews the main mechanisms of formation of destructive professionalisation of future teachers and recommendations for its prevention.

Key words: deformation of the individual, professional destruction, personality future teachers

УДК 159.923:616.3

О. І. Якубець

ОСОБИСТІСНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛЮДЕЙ ІЗ ЗАХВОРЮВАННЯМ СИСТЕМ ТРАВЛЕННЯ

Актуальність вивчення даної проблеми обумовлена тим, що за останні роки серед населення України участили зростання підвищення захворювань системи травлення, а саме такого гастроентерологічного захворювання, як виразкова хвороба шлунка та гастрити.

На сучасному етапі в практиці лікування хворих, із захворюваннями системи травлення найбільш важливою і в той же час

складним завданням, є визначення індивідуально-типологічних особливостей хворих і визначення психологічної адаптації до їх захворювання. Слід зазначити, що діагностика особистісних особливостей у хворих являє собою досить важке завдання, вимагає багато часу для ретельного розпитування і вивчення нервово-психічного статусу.

В останні десятиліття ХХ століття вивчення психологічного профілю хворих були присвячені численні роботи як вітчизняних, так і зарубіжних авторів. Ці дослідження були спрямовані на розуміння ролі, характеру дії захворювання на зміну особистісних особливостей пацієнта і адаптацію людини в складних стресових умовах, в якості яких можуть виступати захворювання. Разом з тим, в існуючій літературі відсутні монографічні наукові роботи, в яких особистісний профіль хворого вивчався б одночасно в різних площинах (клініко-біологічної, психологічної та соціальної). (Кулаков С. А., 2003.) В даний час як і раніше залишаються недостатньо вивченими механізми розвитку травних захворювань при впливі певних особистісних і поведінкових особливостей на функціонування регуляторних систем. Незважаючи на численні дослідження, поки не розроблений єдиний підхід до оцінки ролі психологічних, поведінкових і соматичних чинників у розвитку захворювань травної системи.

Цим і був зумовлений вибір теми нашого дослідження: «Особистісні особливості людей із захворюванням системи травлення».

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема особистості є однією з центральних проблем в теоретичної та прикладної психології; різним аспектам проблеми присвячені численні дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів (Piaget J., Jung C., Cattell J., Eysenck H., Freud S., Rogers C., Ананьев Б. Г., Бодальов А. А., Божович Л. І., Виготський Л. С., Ковальов А. Т., Леонтьев О. М., Петровський А. В, Фельдштейн Д. І. та інші).

Як правило, у розвитку психосоматичного захворювання (виразкова хвороба) серед психологічних причин важливі не стільки особистісні особливості, скільки внутрішньоособистісні конфлікти. Е. С. Рисс та ін. підкреслюють, що саме глибинний внутрішньоособистісний конфлікт є важливим патогенним фактором у розвитку виразкових хвороб. Виразка нерідко виникає внаслідок несвідомого особистісного конфлікту (конфліктів) і співіснує з невротичним станом.

Засновник психосоматичної медицини Ф. Александер підкреслював, що виразкового хворого характеризує не стільки певний тип особистості, скільки типова конфліктна ситуація, яка може сформуватися практично при будь-якому складі особистості. Він бачив утворення виразки шлунка в наявності базового конфлікту залежності і пояснював це так: незадоволеність бажання бути коханим

перетворюється на бажання бути нагодованим, тому шлунок реагує, як перед годуванням, гіперсекрецією і гіпермоторією, що, власне, і є умовою розвитку осередку ураження.

Найбільш популярна сьогодні психодинамічна концепція інтрапсихического мотиваційного конфлікту трактує виразкову хворобу як наслідок незадоволеної потреби у психологічному захисті. Причому цю потребу суб'єкт не може усвідомити, бо вона суперечить його свідомої установці на незалежність і силу. У той же час Zander вважав, що аспект фрустрації бажань залежності і турботи переоцінюється, і в якості пускового фактора розглядав несвідомий конфлікт заздрості, рідше міжособистісні контакти. Недозволений особистісний конфлікт Н. Пезешкіаном також розглядається як патогенний фактор у розвитку виразкових хвороб. Автор вважав, що виразкова хвороба - це здатність дати вихід напрузі. Незадоволена або надмірно сильна потреба в прихильності і надійності, як і їжа, переробляється шлунком. Шлунок реагує так, ніби людина голодна, що і провокує розвиток виразкової патології.

Мета статті: теоретично обґрунтувати і експериментально дослідити особистісні особливості людей із захворюванням системи травлення.

В ході констатуючого експерименту, відповідно з гіпотезою та метою дослідження, ставилися та вирішувались наступні завдання: вивчення акцентуацій характеру (характерологічній опитувальник К. Леонгарда - Г. Шмішека) та темпераменту (Особистісний опитувальник Г. Айзенка); дослідження механізмів психологічного захисту (Діагностика типів психологічного захисту (Р. Плутчик-Келерман-Конте); вивчення видів агресії як засіб між особистих відносин (Методика діагностики агресії Баса-Дарки) та інші.

Експериментальну вибірку склали 60 чоловік з них 20 жінок та 40 чоловіків. Вік опитуваних від 21 до 53 років. Всі респонденти мають захворювання системи травлення.

Результати дослідження. Проаналізувавши отримані за допомогою характерологічного опитувальника К. Леонгарда - Г. Шмішека результати дослідження ми можемо бачити розподіл по типам акцентуацій характеру: гипертимічний тип - 38,3 %, цикломатичний тип - 28,3 %, емотивний тип - 25 %, та дистимічний і демонстративний типи акцентуацій спостерігається у 11,6 % респондентів.

За методикою вивчення типів темпераменту Айзенка ми виявили, що 50 % - холерики, 21,6 % - сангвініки, 18,3 % - меланхоліки, 10 % респондентів - флегматики.

Отримані результати з «методики діагностики типологій психологічного захисту (Р. Плутчик в адаптації Л. І. Васермана,

О. Б. Клубовой та інших)» свідчать про те, що у людей з захворюванням системи травлення переважають такі механізми захисту, як проекція – 40 %, заміщення – 26,6 %, заперечення – 20 %, регресія – 13,3 %.

Зробивши аналіз даних отриманих за методикою «Діагностика агресії Баса-Дарки» ми отримали наступні результати:

у 25 % було виявлено високий рівень непрямой агресії, 21,6 % - образа, 18,3 % - схильні до подразнення (раздражение), 15 % - склала вербальна агресія, та 13,3 % - негативізм.

Також, нами був зроблений аналіз даних, отриманих за допомогою методики «Особистісна шкала прояву тривоги (Дж. Тейлор, адаптація Т. А. Немчинова)». Ми можемо зробити висновок, що майже у половини хворих високий рівень тривожності – 41,7%, у 38,3 % середній рівень тривожності, та 20 % хворих володіють низьким рівнем тривожності.

Висновки та перспективи. Аналіз домінуючих особистісних рис у хворих показав, що лише одне з них - демонстративність (11.6%), відноситься до характерологічних рис, тобто формування якої обумовлено зовнішніми факторами і соціальними причинами. Решта акцентуації - гіпертимність, цикломатичність, емотивність і дистимність, відносяться до темпераментних, обумовлених переважно вродженими властивостями нервової діяльності суб'єкта. Встановлений факт дозволяє припустити можливість виникнення захворювань системи травлення на тлі споконвічної емоційної нестабільності, обумовленої темпераментними особливостями по гіпертимному, дистимічному й емотивному типам.

За результатами методики Баса-Дарки можна говорити про те, що половина респондентів має холеричний тип темпераменту, вони бувають образливими, нестриманими, нетерплячими, запальними, імпульсивними. Працездатність і настрої нестабільні, циклічні. Їм характерна висока відповідальність, переживають за результати і наслідки своїх дій, не люблять засмучувати навколишніх.

Тривожні і стурбовані, що підтверджується високим рівнем тривожності за методикою Дж. Тейлор, в адаптації Т. А. Немчинова.

Висока тривожність проявляється в тенденції оцінювати явища, предмети, події, об'єктивно не небезпечні, як загрозливі, з подальшим переживанням стану тривоги. Тривожні люди бояться труднощів, відчувають себе невпевнено в групі.

В далечінь ми плануємо більш досконально вивчити проблему виявлених особистісних особливостей у людей із захворюванням системи травлення.

Ми хочемо зробити акцент на отриманих даних з метою їх зниження і доведення до норми. На наш погляд, для більш чистого дослідження необхідна вибірка з великою кількістю людей.

Список використаної літератури

1. **Воронов М. В.** Психосоматика. К.: Ніка - Центр, 2002.
2. **Пезешкіан Н.** Психосоматика і позитивна психотерапія: Пер. з нім. - М.: Медицина, 1996. - 464с.: Іл.
3. **Мерлін В. С.** Структура особистості - характер, здібності, самосвідомість. - Перьмі, 1990
4. **Божович Л. І.** Проблеми формування особистості.
5. **Малкіна - Пих І. Г.** Психосоматика: новітній довідник. - М.: Изд-во Ексмо; СПб.: Сова, 2003. - 928 с., Іл.
6. **Миколаєва В. В.** Вплив хронічної хвороби на психіку. - М.: МГУ, 1987.-168 с.
7. **Александр Ф.** Психосоматична медицина. Принципи і застосування, М.: ГЕРРУС, 2000.
8. **Кулаков С. А.** Основи психосоматики. - СПб, 2003.
9. **Карл Леонгард** "Акцентуйовані особистості" Київ "Вища школа", 1989.
10. **Райгородський Д. Я.** Практична психодіагностика. - Самара, 2006.
11. **Московський психологічний журнал. № 3 Собчик Л. Н.** "Психологія індивідуальності. Теорія і практика психодіагностики" Глава II. "Методи вивчення індивідуально-особистісних властивостей."

Якубець О. І. Особистісні особливості людей із захворюванням системи травлення

У статті розглядаються особистісні особливості людей із захворюванням системи травлення, описуються результати проведеного дослідження.

Ключові слова: Особистість, особистісні особливості, захворювання системи травлення, психосоматика

Якубець О. И. Личностные особенности людей с заболеваниями системы пищеварения

В статье рассматриваются личностных особенности людей с заболеванием пищеварительной системы, описываются результаты проведенного исследования.

Ключевые слова: личность, личностные особенности, заболевания системы пищеварения, психосоматика

Yakubets O. I. Features Lychnostnye people with the disease system pyschevarenyuя

In this paper, we study and conduct research of personal characteristics of people with the disease of digestive system, describe the results of the techniques.

Keywords: personality, personality traits, diseases of the digestive system, Psychosomatics

Відомості про авторів

Айвазян Марина Володимирівна – студентка 3-го курсу Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Репкина Н. В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Алтунін Максим - студент 3-го курсу Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Пашко Т. А., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Барабашова Ольга - магістрантка спеціальності "Психологія" Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Репкина Н. В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Бежовець Марія -магістрантка спеціальності "Психологія" Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Пашко Т. А., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Бондарева Наталя Сергіївна - магістрантка спеціальності "Психологія" Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Репкина Н. В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Гаврілюк Олена Володимирівна – магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Ковальова А. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Донець Олеся Іванівна – асистент кафедри психології Інститут педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Єфімова Альона Ігорівна – студентка 4 курсу спеціальності «Психологія» Інститут педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Сємєніхіна Г. В., асистент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Ізмалкова Ольга Євгеніївна - магістрантка спеціальності "Психологія" Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Пашко Т. А., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Жеболовська Юлія Юріївна - магістрантка спеціальності «Практична психологія» Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса

Шевченка.

Науковий керівник – Тихонова М. І., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Жогла Анна Миколаївна – магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Чернобровкін В. М., доктор психологічних наук професор, завідувач кафедри психології ЛНУ імені Тараса Шевченка. Тараса Шевченка.

Зінкіна Катерина Геннадіївна - магістрантка спеціальності «Практична психологія» Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Макаров В. І., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Зуган Ірина - магістрантка спеціальності "Психологія" Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Тихонова М. І., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Кочарова Евеліна Генріхівна - асистент кафедри психології, Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Чернобровкін В. М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Котевич Альона – магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Корнєєва А. І., старший викладач кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Купчан Євгенія – студентка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Семеніхіна Г. В., асистент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Ланін Сергій Олександрович - магістрант спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Бажутіна С. Б. доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Махукова Дар'я Миколаївна- магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки та психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Репкіна Н. В., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Мирошниченко Сергій Олександрович – студент спеціальності „Початкова Освіта” Стахановського педагогічного коледжу ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Федотова Ю. Ю., викладач психологічних дисциплін Стахановського педагогічного коледжу ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Макроусова Ганна - магістрантка спеціальності «Практична психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Бажутіна С. Б. доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Малахова Наталія – магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Ковальова А. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Мельнікова Ольга Сергіївна – студентка 4 курсу спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Сємєніхіна Г. В., асистент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Новікова Ольга Олександрівна - магістрантка спеціальності «Практична психологія» Інститут педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Мазаненко О. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Олійник Ольга Володимирівна - магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Чернобровкін В. М., доктор психологічних наук професор, завідувач кафедри психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Олейнікова Євгенія Миколаївна - магістрантка спеціальності «Практична психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка..

Науковий керівник – Макаров В. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології.

Олінцова Марина Віталіївна – магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник — Тіхонова М. І., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Проскуріна Анна Григорівна - студентка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Корнєєва А. І., старший викладач кафедри психології Інститут педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Проненко Ірина – студентка спеціальності «Практична психологія» Інституту педагогіки і психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Пашко Т. А., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Попова Ольга Миколаївна – магістрантка спеціальності «Психологія», Інституту педагогіки і психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Пашко Т. А., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Пономаренко Тетяна Анатоліївна – магістрантка спеціальності «Практична психологія» Інституту педагогіки і психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Чернобровкін В. М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Скосар Олексій Павлович – магістр психології, практичний психолог Луганського обласного центру науково-технічної творчості учнівської молоді.

Науковий керівник – Репкина Н. В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Семєніхіна Тетяна Василівна – магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Макаров В. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Інститут педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Семісенко Анжеліка Сергіївна – студентка спеціальності «Практична психологія» Стахановського педагогічного коледжу ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Федотова Ю. Ю., викладач психологічних дисциплін Стахановського педагогічного коледжу ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Соболева Ганна - магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Вережна Л. В., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Сеньовская Дарья - студентка 3 курсу спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Пашко Т. А., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Шевченко Людмила Олександрівна – магістрантка спеціальності «Практична психологія» Інститут педагогіки і психології ЛНУ імені

Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Макаров В. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Інститут педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Шкальна Олена – магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Зеленько О. А., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Тетюра Миколай Володимирович - магістрант спеціальності «Практична психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Марусенко О. А., кандидат медичних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Токмачова Ганна - магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Чернобровкін В. М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Терешкович Ганна Романівна - магістрантка спеціальності «Практична психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Пашко Т. А., доцент кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Якубець Ольга Іванівна – магістрантка спеціальності «Психологія» Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – Корнєєва А. І., старший викладач кафедри психології Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ПОШУК
МОЛОДИХ ДОСЛІДНИКІВ
(психологічні науки)**

Збірник наукових праць студентів

№ 9, 2012

Частина II

Відповідальні за випуск:

доц. Т. А. Пашко,
асист. Д. О. Звонюк

Здано до склад. 25. 04. 2012 Підп. до друку 25. 05. 2012
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 30,1.
Наклад 200 прим. Зам. № 110.

Видавець і виготовлювач

Видавництво Державного закладу

«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.

e-mail: alma-mater@list.ru

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.